



HELSINGIN YLIOPISTO  
HELSINGFORS UNIVERSITET  
UNIVERSITY OF HELSINKI

# **Lapset ilmastotoimijoina**

## **Lasten näkemyksiä ilmastonmuutoksesta ja ilmastoteoista**

Helsingin yliopisto  
Kasvatustieteiden maisteriohjelma  
Luokanopettajan opintosuunta  
Pro gradu -tutkielma 30 op  
Kasvatuspsykologia  
Huhtikuu 2021  
Elina Rintamäki

Ohjaaja: Sirpa Tani



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen tiedekunta, Kasvatustieteiden maisteriohjelma		
Tekijä - Författare - Author Elina Rintamäki		
Työn nimi - Arbetets titel Lapset ilmastotoimijoina - Lasten näkemyksiä ilmastomuutoksesta ja ilmastoteoista		
Title Children's climate action and agency		
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatuspsykologia		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Sirpa Tani	Aika - Datum - Month and year Huhtikuu 2021	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 52 s + liite.
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Tämän tutkielman tavoitteena oli kuvata, millaista on tutkimukseen osallistuneiden lasten ilmastotoimijuus ja millaisia ilmastotekoja lapset tekevät arjessa. Lisäksi selvitettiin lasten ilmastotoimijuutta rajoittavia ja tukevia tekijöitä. Ilmastomuutos on pirallinen ongelma, joka vaatii koko ihmiskunnalta käyttäytymisen muutoksen. Viime vuosina lasten ja nuorten huoli ilmastosta ja sitä kautta myös yhteiskunnallinen vaikuttaminen on lisääntynyt. Aiemmat tutkimukset osoittavat, että aktiivinen toimijuus edistää oppilaan ympäristövastuullista käytöstä. Lasten toimijuutta ja osallisuutta on pyritty vahvistamaan yhteiskunnassa lisäämällä osallistumisen mahdollisuuksia. Tässä tutkimuksessa ilmastotoimijuuden ulottuvuuksista tarkasteltiin erityisesti ilmastomuutokseen liittyvää tietoa, tunteita ja arjen ilmastotekoja.</p> <p>Tutkimuksen aineisto kerättiin ryhmähaastatteluilla 4.-luokkalaisilta lapsilta (N=18) talvella 2021. Teemahaastattelujen aineistoa analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin.</p> <p>Tutkimukseen osallistuneet lapset osasivat nimetä ilmastomuutoksen syitä ja seurauksia, sekä kertoa ratkaisuehdotuksia. Haastateltavilla ilmeni myös virhekäsityksiä liittyen ilmastomuutokseen. Haastateltavien välillä oli eroja siinä, kuinka he suhtautuivat ilmastomuutoksen vakavuuteen. Ilmastomuutokseen liitettyjä tunteita olivat huoli, suru, pelko ja toivo. Kaikki haastateltavat eivät kuitenkaan liittäneet ilmastomuutokseen vahvoja tunteita.</p> <p>Lapset tekivät liikkumiseen, ruokaan, energian säästöön ja yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen liittyviä ilmastotekoja. Tutkimus osoitti, että lapsen kasvuympäristö voi toimia ilmastotoimijuutta rajoittavana tai edistävänä tekijänä. Erityisesti aikuisten (esimerkiksi vanhempien) esimerkki nousi merkittäväksi tekijäksi. Tutkimus osoittaa lasten ilmastotoimijuuden olevan moniulotteinen kokonaisuus, joka rakentuu erilaisista asioista. Lapsille pitää luoda lisää osallistumisen paikkoja, sillä osa lapsista kokee omat vaikutusmahdollisuutensa ilmastomuutoksen hillinnässä heikoiksi. Aikuisten rooli ilmastotekojen mahdollistajana on keskeinen.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Ympäristötoimijuus, ilmastomuutos, osallisuus, ilmastoteot		
Keywords Environmental agency, climate change, participation, climate action		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty <b>Educational Sciences</b>		
Tekijä - Författare - Author <b>Elina Rintamäki</b>		
Työn nimi - Arbetets titel <b>Lapset ilmastotoimijoina – Lasten näkemyksiä ilmastonmuutoksesta ja ilmastoteoista</b>		
Title <b>Children's climate action and agency</b>		
Oppiaine - Läroämne - Subject <b>Educational psychology</b>		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor <b>Master's Thesis / Sirpa Tani</b>	Aika - Datum - Month and year <b>April 2021</b>	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages <b>52 pp. + 1 appendix</b>
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>The aim of the study was to describe children's agency related to climate change and to find out what kind of climate actions children do. In addition, the factors limiting and supporting children's climate action were studied. The climate crisis is a wicked problem that requires a change in human behavior. In recent years young people's concern about the climate change as well as their social impact have increased. Previous research shows that active agency promotes student's environmentally responsible behavior. Efforts have been made to strengthen children's empowerment and agency in society by increasing opportunities for participation. In this study climate change knowledge, emotions and climate change action were the main research themes.</p> <p>The target group consisted of 4th grade children (N = 18) which were interviewed during winter 2021. The group interviews were recorded and analyzed using theory-guided content analysis.</p> <p>The children were able to name causes and consequences of climate change, as well as to suggest solutions. Participants also expressed misconceptions about climate change. Differences were found considering how children experience the severity of climate change. Emotions that the participants associated with climate change were anxiety, sadness, fear and hope. However, not all participants associated strong feelings about climate change. The children committed climate actions related to transportation, food, energy consumption and social impact. The study showed that child's social environment can act as a limiting or promoting factor in climate action. Adult example in particular, such as parents' role, was significant. The study shows that children's climate action is a multidimensional entity. As some children feel that their own influence in mitigating climate change is weak, there is a need to create more opportunities for participation. Adult's role as an enabler of child's climate action is essential.</p>		
Avainsanat - Nyckelord <b>Ympäristötoimijuus, ilmastonmuutos, osallisuus, ilmastoteot</b>		
Keywords <b>Environmental agency, climate change, participation, climate action</b>		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited <b>Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)</b>		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

# Sisällys

1	JOHDANTO .....	1
2	LAPSET JA ILMASTONMUUTOS .....	3
	2.1 Ilmastomuutos .....	3
	2.2 Lasten rooli ilmastomuutoksen torjunnassa .....	3
	2.3 Ilmastokasvatus .....	5
3	LAPSET ILMASTOTOIMIJOINA .....	9
	3.1 Lasten toimijuus .....	9
	3.2 Lasten ympäristötoimijuus .....	11
	3.3 Lasten ilmastotoimijuus .....	15
	3.3.1 Lapsen ilmastotoimijuuden rajoitukset .....	18
	3.3.2 Ilmastotoimijuuden elementtejä .....	20
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	22
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	23
	5.1 Laadullinen tutkimus .....	23
	5.2 Aineiston keruu .....	23
	5.3 Aineiston analyysi .....	26
6	TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA .....	28
	6.1 Tiedot ilmastomuutoksesta .....	28
	6.2 Ilmastomuutokseen liittyvät tunteet .....	32
	6.3 Ilmastoteot arjessa .....	35
	6.4 Lapsen ilmastotoimijuutta rajoittavat ja edistävät tekijät .....	39
	6.5 Yhteenveto tuloksista .....	43
7	LUOTETTAVUUS .....	45
8	POHDINTAA .....	47
	LÄHTEET .....	50
	LIITE .....	1

## TAULUKOT

Taulukko 1. Haastatteluryhmät, N=18.....	26
Taulukko 2. Esimerkki aineiston luokittelusta. ....	27

## KUVIOT

Kuvio 1. Yhteiskunnallistumisen kuusikulmio. (Stenvall 2018).....	11
Kuvio 2. Ympäristövastuullinen osallistuminen. (Paloniemi & Koskinen 2005).....	13
Kuvio 3. Lasten ympäristötoimijuuden ulottuvuuksien malli. (Blanchet-Cohen 2008).	14
Kuvio 4. Ilmastotoimijuuden elementtejä.....	21

# 1 Johdanto

Ilmaston lämpenemisestä kertovista uutisista on tullut arkipäivää. Esimerkiksi syyskuu 2020 oli maapallon mittaushistorian lämpimin (Helsingin Sanomat 7.10.2020) ja syyskuussa uutisoitiin myös, että vuonna 2020 hiilidioksidia oli jo päässyt ilmakehään enemmän kuin yhtenäkään aiempaan vuonna mittaushistorian aikana (Yle Uutiset 3.9.2020). Ilmastonmuutos on noussut sen kiireellisyyden takia yhteiskunnassa viime vuosina ajankohtaiseksi puheenaiheeksi, ja viimeistään Hallitustenvälisen ilmastonmuutospaneelin (IPCC) syksyllä 2018 julkaiseman raportin jälkeen moni havahtui ongelman laajuuteen, monimutkaisuuteen ja vakavuuteen. Esimerkiksi Suomi on sitoutunut julkisesti EU:n 45 prosentin päästoleikkauksiin vuoteen 2030 mennessä (Yle Uutiset 4.10.2019).

Aihe puhuttaa myös lapsia (Hämeen Sanomat 23.8.2019; Helsingin Sanomat 22.9.2019). Tästä esimerkkinä ovat koululaisten ilmastolakot ympäri maailmaa, jotka alkoivat ruotsalaisen Greta Thunbergin aloitteesta. On selvää, että monet lapset ovat huolissaan ilmaston tilasta ja haluavat vaikuttaa asioihin. Tämä ei ole ihme, sillä vakavimmat ilmaston lämpenemisen seuraukset tulevat toteutumaan vasta tulevaisuudessa, jolloin tämän päivän lapset ovat aikuisia ja joutuvat ongelmien ratkaisijoiksi. Toisaalta moniin ilmastonmuutoksen mukanaan tuomiin haasteisiin lapset voivat vaikuttaa jo nyt. Esimerkiksi Ratinen ja Uusiautti (2020) toteavat nuorten roolin olevan kriittinen ilmastonmuutosta vastaan taistelussa.

Kasvattajien tehtäväksi nousee tulevaisuudessa ratkaista, millä tavoin lapsille puhutaan aiheesta ja miten heistä kasvatetaan niin kutsuttuja ilmastokansalaisia – ihmisiä, jotka tunnistavat ongelman ja joilla on halua ja resursseja sen ratkaisemiseksi. Suomalaisessa perusopetuksessa tähän tehtävään on hiljalleen herätty. Ilmastonmuutos mainitaan uusimmassa perusopetuksen opetussuunnitelmassa useita kertoja ja opetussuunnitelma nostaa kestäväen elämäntavan ja ekososiaalisen sivistyksen yhdeksi tärkeimmäksi arvoperustaksi, jonka mukaan opetusta tulee toteuttaa (POPS 2014). Suomessa ilmastokasvatusta tutkineiden Lehtosen ja Cantellin (2015, 3) mukaan ilmastonmuutoksen käsitteleminen ei kuitenkaan nouse esiin riittävän painokkaasti opetussuunnitelmien tavoitteissa ja jää liiaksi yksittäisten opettajien ja kouluttajien vastuulle.

Kotitaustalla on vaikutusta siihen, kuinka paljon lapset kokevat voivansa vaikuttaa ilmastonmuutokseen ja tekevätkö he arjessaan ilmastoystävällisiä valintoja. Tutkimuksen mukaan vanhempien esimerkki vaikuttaa siihen, kuinka motivoitunut oppilas on toimimaan ilmaston hyväksi (Ojala 2012). Lapsen arvomaailma rakentuu pitkälti kotikasvatuksen kautta. Trotin (2019, 43) mukaan lapset ovat usein aliedustettuina ilmastonmuutoskeskustelussa ja heidän unohdetaan olevan muutosagentteja omissa perheissään ja yhteisöissään. Lapset voivat vaikuttaa perheen aikuisten arvomaailman ja käytöksen muuttumiseen. Burke, Sanson ja Hoorn (2018) huomauttavat, että länsimaalaisten lasten ilmastokasvatus on erityisen tärkeää länsimaiden ollessa suurimpia hiilidioksidin päästäjiä väkilukuun suhteutettuna. Siksi olisi tärkeä pohtia, miten voidaan lisätä länsimaisten lasten valmiuksia hillitä ilmastonmuutosta, vaikuttaa ilmastopolitiikkaan ja sopeutua ilmastonmuutokseen.

Tässä tutkimuksessa lasten suhtautumista ilmastonmuutokseen ja lasten ympäristökansalaisuutta tarkastellaan toimijuuden käsitteen kautta, sillä käsite nousee esiin sekä ympäristökasvatuksen tutkimuksissa (mm. Blachet-Cohen 2008; Lehtonen & Cantell 2005; Paloniemi & Koskinen 2005; Trott 2019) että opetussuunnitelmateksteissä (POPS 2014). 2000-luvulla lapsia ja nuoria on yhä enemmän yritetty osallistaa julkiseen päätöksentekoon (Strazdins & Skeat 2011). Suomessa lasten toimijuuden vahvistamisen viesti tulee esille monissa kasvatustieteiden julkaisuissa, raporteissa ja opetussuunnitelmateksteissä. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa yhtenä tavoitteena on, että ”oppilaat saavat valmiuksia sekä omien että yhteisön ja yhteiskunnan toimintatapojen ja -rakenteiden arviointiin ja muuttamiseen kestävästä tulevaisuudesta rakentaviksi” (POPS 2014, 24). Jotta oppilaat voisivat kehittää ja muuttaa yhteiskuntaa ja rakentaa kestävämpää tulevaisuutta, tulee heidät kasvattaa osallistumaan, toimimaan, vaikuttamaan ja pohtimaan.

Oppilaan aktiivinen toimijuus edistää oppilaan ympäristövastuullista käytöstä (Lonka 2018, 170). Lehtosen ja Cantellin (2015, 18) mukaan ”ilmastokasvatuksessa kannattaa suosia toimintamalleja, joissa pääsee omakohtaisesti toimimaan ja vaikuttamaan asioihin”. Jotta osaisimme tukea lasten ilmastotoimijuutta, on tärkeää pureutua siihen, mikä saa lapset toimimaan ilmastovastuullisesti ja mikä taas estää ilmastovastuullista toimintaa. Näihin kysymyksiin tämä tutkielma pyrkii löytämään vastauksia.

## 2 Lapset ja ilmastonmuutos

*"Since our leaders are behaving like children, we will have to take the responsibility they should have taken long ago". – Greta Thunberg (BBC 25.9.2019).*

Ilmastonmuutos on aikamme pirullinen ongelma, jota on vaikea ratkaista nykyisen ihmiskäsityksemme keinoin (Lehtonen, Salonen, Cantell & Riuttanen 2018, 860). Siksi joidenkin mielestä asiasta ei kannattaisi puhua lapsille. Toisaalta monet argumentoivat, että vastuu on koko ihmiskunnan yhteinen ja ketään ihmisryhmää – lapset mukaan lukien – ei saa jättää pois keskusteluista. Tässä luvussa määritellään ilmastonmuutoksen ja ilmastokasvatuksen käsitteet ja pohditaan lasten roolia ilmastonmuutoskeskustelussa ja ilmastonmuutoksen torjunnassa.

### 2.1 Ilmastonmuutos

Viimeiset vuosikymmenet 1980-luvusta alkaen ovat olleet kukin vuorollaan lämpimämpiä kuin yksikään aikaisempi vuosikymmen 1800-luvun puolivälin jälkeen (IPCC 2018, 2). Ilmastonmuutos on seurausta kasvihuoneilmiön voimistumisesta. Kasvihuoneilmiö on luonnollinen ilmiö maapallolla, jossa ilmakehän kaasut toimivat lasin tavoin kasvihuoneessa: ne päästävät auringon valon maan pinnalle, mutta estävät osaa lämpösäteilystä karkaamasta takaisin avaruuteen. Ihmisen toiminta kuitenkin kiihdyttää tällä hetkellä tätä luonnollista ilmiötä, jolloin ilmaan pääsee liikaa kasvihuonekaasuja, esimerkiksi hiilidioksidia, ja ilmakehän koostumus muuttuu. (Ilmasto-opas 2020.)

Ilmastonmuutos vaikuttaa tällä hetkellä suorasti tai epäsuorasti jokaisen maapallolla elävän lajin, mukaan lukien ihmisen, elämään (IPCC 2018, 2). Ilmastonmuutos on esimerkiksi lisännyt sään ääri-ilmiöitä, kuten rankkasateita, tulvia, hirmumyrskyjä ja kuivuutta. Tämä on vaikuttanut muun muassa viljelysmaan heikentymiseen ja makean veden saatavuuteen. (IPCC 2018, 53.) Napajäätiköt ovat alkaneet sulaa, mikä puolestaan on nostanut merenpintaa (IPCC 2018, 2–4). Valtamerien lämpötila on noussut, mikä on aiheuttanut ongelmia merien eliölajeille ja muuttanut merien ekosysteemiä (IPCC 2018, 41).

### 2.2 Lasten rooli ilmastonmuutoksen torjunnassa

Yhteiskunnallisessa ilmastonmuutoskeskustelussa nostetaan esiin usein kaksi näkökulmaa: ilmastonmuutoksen hillintä ja ilmastonmuutokseen sopeutuminen



(Mochizuki & Bryan 2015). Ajatus lasten aktiivisesta roolista ilmastonmuutoksen hillitsemisessä ja siihen sopeutumisessa on verrattain uusi ja liittyy vallalla olevaan käsitykseen siitä, millaisina lapset nähdään yhteiskunnassa. Esimerkiksi Tolppasen, Aarnio-Linnanvuoren, Cantellin ja Lehtosen (2017, 462) mukaan ”nuorikin oppija pystyy osallistumaan toimintaan ilmastonmuutoksen hillitsemiseksi, kun häntä siihen kannustetaan ja ohjataan.” Lasten osallistumisen vahvistaminen pohjautuu YK:n lapsen oikeuksien sopimukseen, joka velvoittaa yhteiskuntaa järjestämään lapsille rakenteita, joiden myötä heillä on oikeus tulla kuulluksi ja ilmaista mielipiteensä (Unicef 2020). Stenvallin (2018, 20) mukaan länsimaissa lapset tunnustetaan ”toimijoina ja subjekteina, jotka ottavat osaa yhteiskunnallisiin toimintoihin”. Lasten ajatellaan olevan kykeneviä omien asioidensa hoitoon, edustamaan muita lapsia eri instituutioissa ja osallistumaan yhteiskunnalliseen keskusteluun (Stenvall 2018, 20). Lapset ovat kuitenkin kognitiivisilta ja emotionaalisilta kyvyiltään vielä eri kehitysvaiheessa kuin aikuiset, mikä tulee ottaa huomioon, kun puhutaan lasten osallistumisesta.

Lasten rooliin ilmastonmuutoksen hillinnässä ja sopeutumisessa liittyy avoimia kysymyksiä. Stenvall (2018, 20–21) nostaa esiin keskustelun lasten mielipiteistä suhteessa aikuisten mielipiteisiin. Keskustelu kiteytyy kysymykseen siitä, onko lapsella riittävät tiedot ja ymmärrys, jotta hän pystyy osallistumaan yhteiskunnalliseen keskusteluun tai päätöksentekoon (Stenvall 2018, 20–21). Jos lapsi esimerkiksi esittää vaatimuksen siitä, että päästöjä pitää vähentää hinnalla millä hyvänsä, saattaa aikuinen ajatella, että lapsi ei vielä täysin ymmärrä miten yhteiskunta toimii ja että päästöjen radikaalilla vähentämisellä on myös sosiaalisia ja taloudellisia vaikutuksia.

Stenvall (2018, 133) huomauttaa, että oikeus tulla kuulluksi ja huomioituksi on tärkeää itsessään, mutta osallistumisen rakenteiden uudistamisen näkökulmasta tulisi myös pysähtyä kuuntelemaan, missä asioissa lapset itse haluaisivat olla mukana (Stenvall 2018, 133). Monet lapset ehkä kykenisivät tekemään enemmän ilmastotekoja, jos heitä osallistettaisiin ilmastotalkoihin paremmin. On kuitenkin huomioitava, että ilmastonmuutoksen hillintä- ja sopeutumistoimiin eivät kaikki lapset halua tai voi osallistua. Lapset – kuten aikuisetkin – suhtautuvat hyvin vaihtelevalla mielenkiinnolla ilmastokysymyksiin. Jotkut lapset voivat kokea, ettei heidän toiminnallaan ole merkitystä ilmastonmuutoksen torjunnassa, sillä aikuiset kuitenkin tekevät lopulliset päätökset.

Lehtosen ja Cantellin (2015, 5) mukaan ihmisen ajatteluun ja käsityksiin ilmastonmuutoksesta vaikuttavat yhteiskunnan, lähiyhteisöjen ja yksilön arvot ja asenteet, omakohtaiset kokemukset ja havainnot ympäristöstä sekä saatu ja omaksuttu

tieto ja ymmärrys ilmiöstä. Siihen, miten lapset suhtautuvat ilmastonmuutokseen, vaikuttaa moni asia. Esimerkiksi oppilaan ympäristövastuullisella käyttäytymisellä ja koulukokemuksilla on todettu olevan yhteys (Saloranta & Uitto 2011).

Ilmastonmuutos vaikuttaa lapsiin psyykkisesti (Burke, Sanson & Hoorn 2018). Burke ym. (2018, 35) määrittelevät lasten ilmastonmuutokseen sopeutumisen psykologiseksi prosessiksi, johon lukeutuu selviytymistä ilmastonmuutoksen aiheuttamista tunteista, ilmastotoimia ja ilmastonmuutokseen reagointia. Ymmärrys siitä, miten lapset sopeutuvat ilmastonmuutokseen, auttaa edistämään lasten hyvinvointia ja heidän kykyään hillitä ilmastonmuutosta (Burke ym. 2018, 35). Viime vuosina on tutkittakin paljon tunteiden merkitystä ilmastonmuutokseen suhtautumisessa (Ojala 2012; Pihkala 2017; Ratinen & Uusiautti 2020; Ratinen & Pahtaja 2020).

## 2.3 Ilmastokasvatus

Ilmastokasvatus on ilmastonmuutosta käsittelevää kasvatusta, oppimista ja opetusta. Tutkimuksissa käytetään rinnakkain termejä ilmastonmuutoskasvatus (*climate change education*) ja ilmastokasvatus (*climate education*). (Tolppanen, Aarnio-Linnanvuori, Cantell & Lehtonen 2017.) Suomen ilmastopaneeli (2019) suosii käsitettä ilmastokasvatus, joten sitä käytetään myös tässä tutkimuksessa. Eri toimijoiden puheissa on noussut myös esiin ilmauksia kuten ”ilmastovastuun opettaminen” tai ”ilmastokansalaisuuden opettaminen”, jotka niputan tässä opinnäytetyössä myös ilmastokasvatuksen termin alle.

Ilmastokasvatus sijoittuu koulussa monen eri oppiaineen välimaastoon, eikä ole helppo määritellä yksiselitteisesti, mihin oppiainesisältöihin se kuuluu. Ilmastokasvatuksen voidaan esimerkiksi ajatella olevan yksi ympäristökasvatuksen osa-alue (Aarnio-Linnanvuori 2018). Tolppanen, Aarnio-Linnanvuori, Cantell ja Lehtonen (2017) toteavat, että ilmastokasvatus eroaa ympäristökasvatuksesta usein näkökulmansa takia. Ympäristökasvatuksessa ilmiötä, kuten esimerkiksi lähipuron ekosysteemiä, voidaan käsitellä paikallisesti, kun taas ilmastokasvatukseen sisältyy myös globaali näkökulma. Tämän takia monia globaalikasvatuksen näkökulmia voidaan soveltaa myös ilmastonkasvatukseen. (Aarnio-Linnanvuori 2018; Tolppanen ym. 2017.) Globaalikasvatuksen keskeisenä tavoitteena on edistää voimaantumista, mikä tarkoittaa, että ihminen kokee kuuluvansa ympäristöönsä lähellä ja kaukana ja haluaa toimia vastuullisesti. Voimaantuminen puolestaan lisää osallisuutta. Ilmiöihin liittyvien tietojen ja taitojen karttuminen ja positiivisten asenteiden kehittyminen auttavat

henkilökohtaisten merkitysten liittämistä globaaleihin ongelmiin. Yhteisen maailman kokeminen tärkeänä lisää halua pitää siitä huolta. (Cantell 2015.)

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa kestävä kehitys ja globaalikasvatus linkitetäänkin yhteen: ”Perusopetuksen globaalikasvatus luo osaltaan edellytyksiä oikeudenmukaiselle ja kestäväälle kehitykselle YK:n asettamien kehitystavoitteiden suuntaisesti” (POPS 2014, 18). Suomalaisessa kasvatustieteellisessä keskustelussa käytetään myös termiä ”ekososiaalinen sivistys” (Aarnio-Linnanvuori 2018). Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan perusopetuksessa ”tunnistetaan kestävä kehitys ja ekososiaalisen sivistyksen välttämättömyys, toimitaan sen mukaisesti ja ohjataan oppilaita kestävä elämäntavan omaksumiseen. --- Ekososiaalinen sivistys merkitsee ymmärrystä erityisesti ilmastonmuutoksen vakavuudesta sekä pyrkimystä toimia kestävästi.” (POPS 2014, 16.)

Ilmastonmuutos-termi mainitaan opetussuunnitelman oppiainesisällöistä ympäristöopin, biologiain ja maantiedon oppiaineköissä. Ympäristöopin yksi sisältöalue on ”Kestävä tulevaisuuden rakentaminen”, jonka mukaisesti ympäristöopin sisältöjä valittaessa tulee ottaa huomioon ilmastonmuutos ja sen hillitseminen. (POPS 2014.) Luonnontieteiden lisäksi muiden oppiaineiden sisällöissä sivutaan ympäristövastuukysymyksiä, vaikka sanaa ”ilmastonmuutos” ei mainitakaan. Esimerkiksi 3.–6. luokan uskonnon keskeisiä sisältöjä ovat elämän kunnioittamisen ja luonnon vaalimisen, jossa ”pohdinnan kohteena ovat oppilaan omat valinnat ja toiminnan taustalla vaikuttavat arvot sekä globaali vastuu.” (POPS 2014, 250.) Ilmastokasvatuksen näkökulmat sisältyvät myös laaja-alaisen osaamisen taitoihin, erityisesti teemaan ”L7 Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen” (POPS 2014, 24).

Ilmastokasvatuksessa keskeistä on oppijan käyttäytymisen ja sen taustalla olevan uskomusjärjestelmän ja ajattelun muutos (Tolppanen ym. 2017). Transformatiivinen oppiminen on prosessi, jossa oppija pyrkii muuttamaan omaa viitekehystään, eli arvojaan, tunteitaan, assosiaatioitaan ja käsitteitään (Mezirov 1997). Alun perin aikuiskoulutuksen tutkimuksessa käytettyä transformatiivisen oppimisen mallia (Mezirov 1997) on esitetty soveltuvaksi ilmastokasvatukseen, sillä ilmastonmuutoksen torjunnassa on välttämätöntä, että ihmiset muuttavat tapansa ajatella (Mochizuki & Bryan 2015).

On pohdittu, miten ilmastokasvatusta tulisi toteuttaa alakoulussa, jossa oppilaiden taitotaso ja abstraktien ilmiöiden hahmottaminen ovat vasta kehittymässä. Ratkaisukeskeisen ilmastokasvatuksen on todettu olevan alakoulussa haastavaa, sillä tutkittavat asiat saattavat jäädä lapsille liian etäisiksi. Alakouluikäiset oppilaat kaipaavat hyvin konkreettisia esimerkkejä ilmastonmuutoksesta, kuten kuvia jäätiköiden sulamisesta. (Ratinen & Pahtaja 2020.) Cantell (2015) on kritisoinut, että kestävän kehityksen edistämistä käsitellään usein vain tiedollisesti, eikä opetus riittävästi aktivoi ja osallista toimimaan. Siksi oppilaan osallisuuden ja toimijuuden vahvistaminen on nostettu esiin. Lehtosen ja Cantellin (2015, 3) mukaan ilmastokasvatuksen tärkeimpiä tavoitteita ovat kestävän tulevaisuuden rakentaminen, osallistuminen sekä vaikuttamisen taitojen harjoittelu. Myös ympäristövastuullista osallistumista tutkineet Paloniemi ja Koskinen (2005) toteavat, että on tärkeää tarjota oppilaille mahdollisuuksia osallistua yhteiseen toimintaan ja kannustaa heitä tukemaan toistensa osallisuutta. Ratisen ja Pahtajan (2020) tutkimuksessa alakouluissa toteutettiin ratkaisukeskeisen ilmastokasvatuksen kokonaisuus, jossa oppilaiden toimijuutta edistettiin siten, että he saivat miettiä ratkaisuja ilmastonmuutokseen omassa arjessaan esiintyvien asioiden kautta. Keskittyminen oppijalle henkilökohtaisesti relevanttiin ja merkitykselliseen tietoon sekä aktiivisten ja sitouttavien opetusmenetelmien käyttö onkin tehokkaan ilmastokasvatuksen ytimessä (Monroe, Plate, Oxarart, Bowers & Chaves 2019; Ratinen & Pahtaja 2020). Monroe, Plate, Oxarart, Bowers ja Chaves (2019) löysivät aiemmista tutkimuksista neljä opetusmenetelmää, jotka yhdistyivät tehokkaaseen ilmastokasvatukseen. Nämä olivat tiedonrakentelua edistävä keskustelut muiden oppilaiden ja opettajien kanssa, kanssakäyminen tutkijoiden kanssa, oppilaiden virhekäsitysten käsittely sekä ilmastonmuutokseen liittyvien projektien toteuttaminen koulussa tai lähiyhteisössä (Monroe ym. 2019).

Ilmastonmuutoksen opettaminen ja oppiminen vaativat opettajalta ja oppilailta monialaista ajattelua. Ymmärtääkseen ilmastonmuutoksen eri puolia ja oppiakseen siihen liittyviä tietoja ja taitoja oppilaan pitää ymmärtää muun muassa fysiikan, kemian, biologian, maantieteen, yhteiskuntatieteiden ja historian sisältöjä. Myös draama, kuvataiteet ja katsomusaineet voivat olla hedelmällisiä lähestymistapoja. Longan (2018, 168) mukaan ympäristökasvatusta voi toteuttaa ilmiölähtöisesti, esimerkiksi valitsemalla tutkittavaksi ilmiöksi jokin aiheeseen liittyvä keskeinen teema kuten "kiertotalous" tai "energia".

Monroen ym. (2019) mukaan ilmastonmuutoksen käsittelyssä sosiokonstruktivistiset menetelmät ovat osoittautuneet tehokkaiksi opetusmenetelmiksi. Kun oppilaat

keskustelevat yhdessä ilmastonmuutokseen liittyvistä näkemyksistään ja puolustavat ja kriittisesti arvioivat näitä näkemyksiä sekä rakentavat tietoa yhdessä, voi heille kehittyä parempi tieteellinen ymmärrys ilmiöstä ja he voivat myös ymmärtää ilmiöön liittyviä erilaisia näkökantoja. (Monroe ym. 2019). Sosiokonstruktivistisissa menetelmissä tiedonaloihin perustuva tieto jää usein sivuun, ja näitä lähestymistapoja voidaan siksi myös kritisoida.

Ratisen (2016) tutkimuksessa korostui näkemys siitä, että ilmastonmuutokseen vaikuttavien luonnontieteellisten prosessien perusymmärryksen puute opettajilla vaikeuttaa ilmastokasvatuksen toteuttamista. Siksi esimerkiksi ilmiöpohjaista tutkivaa oppimista on toteutettava harkitusti silloin, kun kyseessä on monimutkainen ilmiö, kuten ilmastonmuutos. Vaikka opetus olisi ilmiöpohjaista, sen täytyy perustua luonnontieteellisiin peruskäsityksiin ja niiden ymmärtämiseen. Alakouluikäisten oppilaiden kanssa ilmastonmuutoksen luonnontieteellistä näkökulmaa suositellaan käsiteltävän yksinkertaistetusti. (Ratinen 2016, 61–62.)

### 3 Lapset ilmastotoimijoina

Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita selvittämään sitä, millaista on lasten ilmastotoimijuus. Jotta voidaan ymmärtää mitä ilmastotoimijuus tarkoittaa, perehdytään ensin siihen, miten tutkimuskirjallisuudessa määritellään toimijuuden käsite.

#### 3.1 Lasten toimijuus

Toimijuus on käsitteenä laaja ja se voidaan määritellä hyvin eri tavoin riippuen kontekstista. Martin (2004, 136) määrittelee toimijuuden olevan yksilön kykyä tehdä päätöksiä ja toimia näiden päätösten mukaan. Lipposen, Kumpulaisen ja Hilpön (2013, 160) mukaan toimijuus on yksilön tai ryhmän kykyä toimia omaehtoisesti erilaisissa tilanteissa. Martinin (2004) mukaan toimijuuden käsitteen juuret ovat Albert Banduran teorioissa. Bandura (ks. Martin 2004) esittää, että toimijuus on itsemääräämisoikeutta ja itsesääätelyä, jonka tärkein osa-alue on usko omiin kykyihin.

Toimijuus voidaan nähdä myös sosiaalisesti rakentuvana, jolloin se toteutuu aina vuorovaikutuksessa (Edwards & D'Arcy 2004; Lipponen ym. 2013). Stenvallin (2018, 140) mukaan lasten aktiivinen toimijuus rakentuu usein arjen yhteisöissä, jotka tarjoavat lapsille oppimisen paikkoja, onnistumisen ja ristiriitojen kokemuksia sekä mahdollisuuksia vaikuttaa tärkeiksi koettuihin asioihin. Edwards ja D'Arcy (2004) käyttävät käsitettä ”suhteellinen toimijuus”. Heidän mukaansa koulun tulisi tukea ja kehittää oppilaan suhteellista toimijuutta, joka tarkoittaa oppilaan kykyä tunnistaa ja hyödyntää muiden oppilaiden ja opettajan tukea. Ihanneoppiminen on eräänlainen kollektiivinen muutosprosessi, joka tapahtuu toimijuuden kautta ja edistää keskinäistä ymmärrystä opiskeltavasta asiasta (Edwards & D'Arcy 2004).

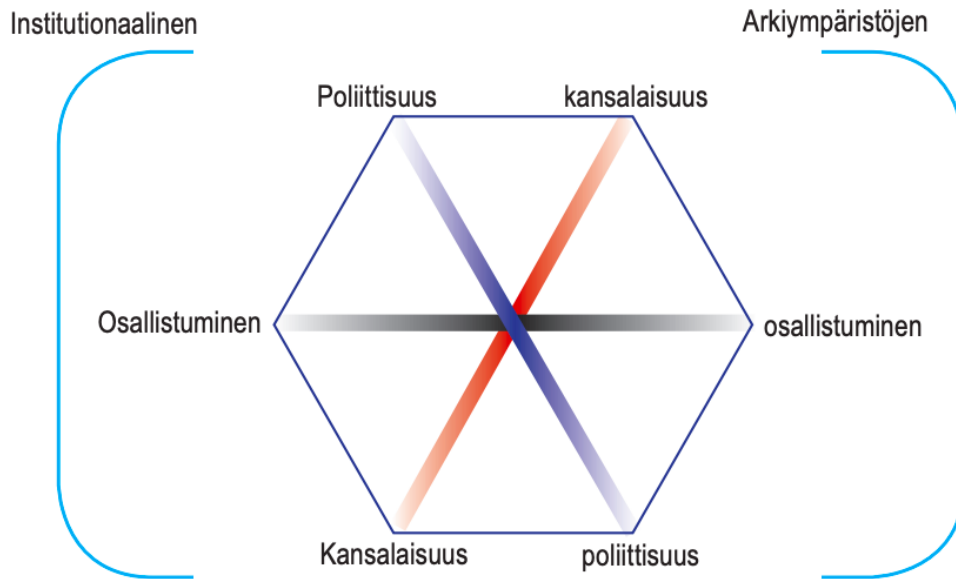
Lapsen toimijuuden edistäminen on tärkeää siksi, että lapselle tarjoutuisi mahdollisuus kehittyä oman elämänsä aktiiviseksi toimijaksi ja vaikuttajaksi (Lipponen ym. 2013, 161). Toimijuutta korostavia toiminnan elementtejä ovat muun muassa aktiivisuus, osallisuus, mahdollisuus vaikuttaa ja valinnan vapaus. Lapset eivät siis ole passiivisia ympäristön ohjaamia yksilöitä, vaan he itse tavalla tai toisella vaikuttavat tapahtumien kulkuun. (Lipponen ym. 2013, 159–161.)

Aina ei ole kuitenkaan selvää, mitä lapsen toimijuudella tarkoitetaan, kuinka se tunnistetaan ja miten sitä tuetaan. Toimijuus voi ilmetä esimerkiksi muutosprosessina,

ryhmän tai toiminnan jäsenyytenä tai vastarintana (Rainio 2008). Jotta ihminen voi kasvaa toimijuuteen, tulee häntä kohdella aktiivisena subjektina eikä vain kasvatuksen kohteena (Lipponen ym. 2013, 166). Lapset ovat toimijoina erilaisia ja lasten kanssa toimivilla aikuisilla on tärkeä rooli lasten toimijuuden tunnistajana ja sen näkyväksi tekijänä (Rainio 2008; Stenvall 2018). Jotta oppilaista voisi tulla yhteiskunnan aktiivisia toimijoita, heitä tulee myös kohdella sellaisina. Toimijuuden kehittyminen vaatii siksi mahdollisuuksia osallistua ja harjoitella päätöksentekoa. (Lonka 2018, 162.) Stenvallin (2018, 139) mukaan olisi keskeistä tunnistaa lasten elämästä sellaisia prosesseja, joiden myötä lapset saavat kokemuksia omista vaikutusmahdollisuuksistaan. Yksilön toimijuuden ja osallisuuden vahvistamisessa olisi myös tärkeä tunnistaa ne asiat, jotka lapsi kokee merkityksellisinä (Stenvall 2018, 139).

Toimijuuden tunnolla (*sense of agency*) tarkoitetaan ihmisen kokemusta ja tunnetta hänen aiemmasta toimijuudestaan ja siitä, miten hän kokee toimijuutensa tulevaisuudessa (Gordon 2005). Toimijuuden tunto on ihmisen kokemus hänen omista mahdollisuuksistaan tehdä valintoja ja päätöksiä (Gordon 2005). Trott (2019, 56) määritteli tutkimuksessaan toimijuuden tunnon olevan lapsen uskoa omaan kyvykkyyteensä ilmastotoimijana, jolloin lapsi koki omistajuuden tunnetta ilmastonmuutoksesta.

Stenvall (2018) huomauttaa, että lasten osallisuus ja toimijuus liittyvät nimenomaan lapsen omaan kokemukseen. ”Lasten kokemuksista voidaan tunnistaa erilaisia tapoja kokea osallisuutta, jolloin poisjääminen jossain yhteydessä ei automaattisesti tarkoita kokemusta ulosjäämisestä yleisesti” (Stenvall 2018, 142). Toimijuus liittyy siis usein osallisuuden käsitteeseen. Stenvall (2018) kuvaa lasten yhteiskunnallista osallistumista ja toimijuutta yhteiskunnallistumisen kuusikulmion avulla (kuvio 1). Kuusikulmion pääosassa ovat kansalaisuuden, poliittisuuden ja osallistumisen käsitteet, jotka näkyvät lasten arjessa eri tavoin. Arkiympäristöissä tapahtuva lasten kansalaisuus, osallistuminen ja poliittisuus on erilaista kuin institutionaalisissa ympäristöissä.



Kuvio 1. Yhteiskunnallistumisen kuusikulmio. (Stenvall 2018).

Lasten osallisuus on Stenvallin (2018) mukaan usein aikuisen määrittelemää. Stenvall (2018, 134) toteaa olevan ongelmallista, että ”aikuiset toimijat määrittävät ulkoapäin lasten ja yhteiskunnan välisen suhteen, ja samalla myös lasten mahdollisuudet toimia osana yhteiskuntaa”. Stenvall (2018, 149) huomauttaa, ettei toiminta tarkoita kokemusta osallisuudesta eikä osallisuuden kokemus välttämättä näy toimintana. Osallisuuden ja toimijuuden kytkeminen yhteen auttaa ymmärtämään näiden yhteyttä hieman toisesta näkökulmasta. Kyse ei ole pelkästään toiminnan synnyttämästä kokemuksesta vaan siitä, että kokemus osallisuudesta voi saada aikaan toimintaa. Toimintaa ei synny ilman sytykettä, joka voi olla esimerkiksi kokemus itselle tärkeiden asioiden olemassaolosta. Toisin sanoen osallisuuden kokemus voi aikaansaada toimintaa ja vahvistaa toimijuutta. (Stenvall 2018, 149.) Näen, että lasten ympäristö- ja ilmastotoimijuudessa tärkeää onkin kokemus osallisuudesta. Esimerkiksi mikäli lapsi kokee olevansa luonnossa kotonaan ja kokee olevansa osa luontoa, voi tämä aikaansaada myös toimintaa sen suojelemiseksi. Toisaalta toiminta, esimerkiksi ilmastonmuutosmarssille osallistuminen ystävien kanssa, voi puolestaan lisätä lapsen osallisuuden tunnetta.

### 3.2 Lasten ympäristötoimijuus

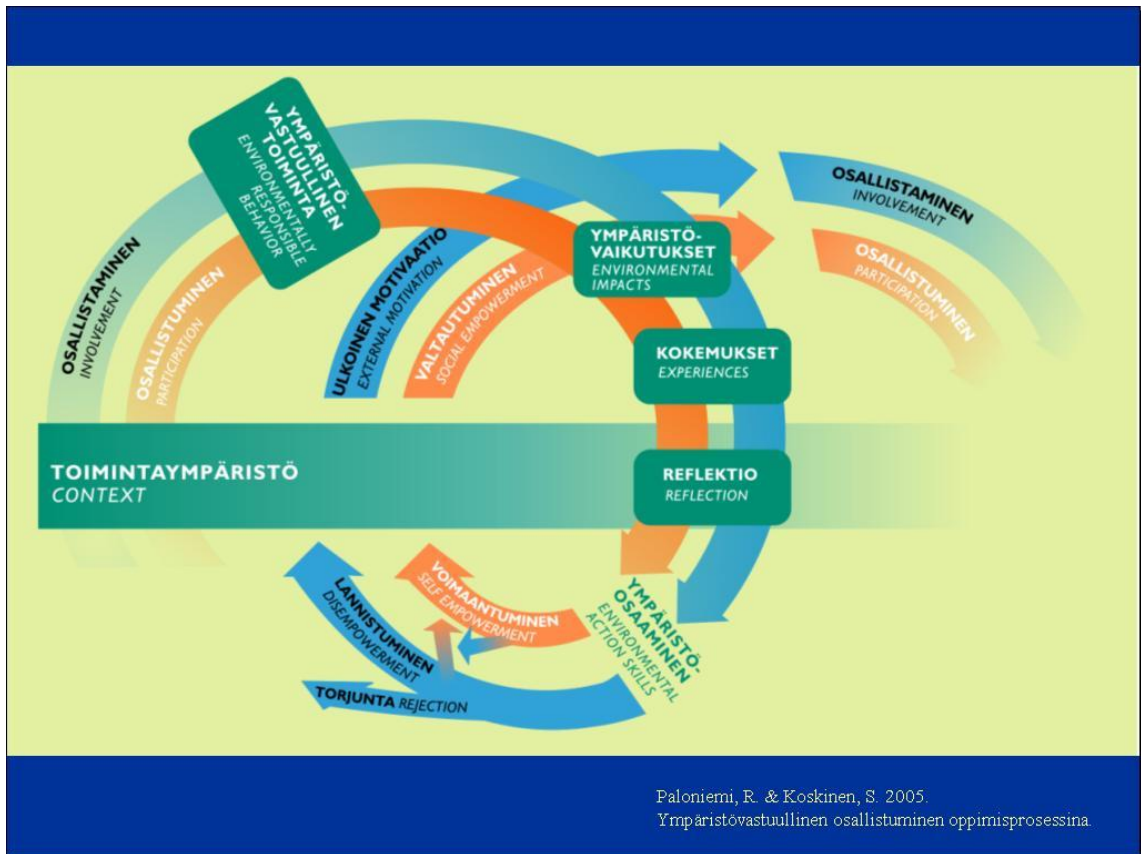
”Ympäristötoiminta on sellaista toimintaa, jonka tavoitteena on ehkäistä tai ratkaista ympäristöongelmia” (Cantell, Aarnio-Linnanvuori & Tani 2020, 211). Jotta ilmaston lämpenemisen vakavilta seurauksilta vältyttäisiin, pitää ihmiskunnan muuttaa



toimintatapojaan. Lasten ympäristötoimijuuden mahdollistaminen auttaa tämän päämäärän saavuttamisessa, ja toisaalta lasten osallistuminen on myös keskeinen osa kestävästä tulevaisuudesta. (Trott 2019.) Ympäristötoimijuus voidaan nähdä esimerkiksi ympäristövastuullisena osallistumisena (Koskinen 2010; Paloniemi & Koskinen 2005). Blanchet-Cohen (2008) ymmärtää lasten ympäristötoimijuuden rakentuvan toivon tunteesta, itsevarmuudesta ja toisaalta myös lasten toimijuuden rajoituksista.

Ympäristökansalaisuus tarkoittaa, että yksilö toimii yhteiskunnan jäsenenä ja aktiivisena toimijana, jolla on velvollisuus ja oikeus huolehtia ympäristöstä. Ympäristökansalaisuuteen kasvamisessa keskeistä on osallisuuden kokemus. Jos ympäristöongelmat näyttäytyvät yksilölle etäisinä, tai jos yksilö ei koe voivansa vaikuttaa ympäristökysymyksiin, hän ei todennäköisesti ole valmis toimimaan ympäristön puolesta. (Cantell ym. 2020, 210–213.)

Paloniemen ja Koskisen (2005) malli ympäristövastuullisesta osallistumisesta nostaa ihmisen osallistumisen ja toiminnan keskiöön. Malli (kuvio 2) tarkastelee sitä, mikä saa ihmiset toimimaan ympäristövastuullisesti. Paloniemi ja Koskinen (2005) näkevät ympäristövastuullisen toiminnan jatkuvana oppimisprosessina, joka lähtee ihmisen osallistamisesta tai osallistumisesta. Kun ihmisen ympäristöä koskeva osaaminen karttuu, se voi johtaa kolmenlaiseen oppimiseen: toimija voi joko voimaantua toimimaan, lannistua tai torjua toiminnan. Voimaantuminen johtaa valtautumisen tunteeseen ja siitä henkilö siirtyy taas uudelle osallistumisen kehälle. Yksilön ympäristövastuullinen osallistuminen on siis prosessi, joka ei synny tyhjästä, vaan parhaimmillaan jatkaa kulkuaan uusissa osallistumishankkeissa. Sekä osallistamisessa että osallistumisessa opitaan aina jotain, vaikka oppiminen ei aina johtaisikaan ympäristövastuullisen toiminnan jatkumiseen. (Paloniemi & Koskinen 2015)



Kuvio 2. Ympäristövastuullinen osallistuminen oppimisprosessina. (Paloniemi & Koskinen 2005).

Blanchet-Cohen (2008) puolestaan määrittelee lasten ympäristötoimijuuden käsitteen hieman laajemmin. Hänen mukaansa lapset ovat yhteydessä ympäristöönsä sosiaalisesti, fyysisesti, emotionaalisesti ja kognitiivisesti. Ympäristövastuullinen osallistuminen on keino, jonka avulla lapset tutkivat ja määrittelevät suhdettaan muihin ihmisiin ja ympäristöön. Blanchet-Cohen (2008) on erottanut tutkimuksessaan kuusi toimijuuden ulottuvuutta, jotka yhdessä muodostavat lapsen ympäristötoimijuuden kehiksen. Lapsen ympäristötoimijuus saa erilaisia ulottuvuuksia, jotka ovat yhteys luontoon, sitoutuneisuus ympäristöön, kyseenalaistaminen, usko omaan kyvykkyyteen, kantaa ottaminen ja strateginen toiminta. Ympäristötoimijuuden ulottuvuuksia hän kuvaa sateenkaarimallin avulla (kuvio 3). (Blanchet-Cohen 2008.)



Kuvio 3. Lasten ympäristötoimijuuden ulottuvuuksien malli. (Blanchet-Cohen 2008).

Ensimmäinen toimijuuden ulottuvuus on yhteys luontoon (*connectedness*). Blanchet-Cohen (2008, 263) näkee tämän ulottuvuuden ilmenevän kahdella tavalla: ihmettelynä ja luontosuhteena. Ihmettelyllä (*wonder*) viitataan täyttymyksen ja tyytyväisyyden tunteisiin, joita lapsi kokee luonnossa ollessaan. Luontosuhteella (*interrelatedness*) puolestaan tarkoitetaan lapsen suhdetta fyysiseen ympäristöönsä. (Blanchet-Cohen 2008, 263.)

Sitoutuneisuus ympäristöön (*engaging with the environment*) puolestaan pitää sisällään ympäristöoppimisen ja ympäristön tutkimisen. Tässä lapsi liikkuu ihmettelyn ja uteliaisuuden tasosta tiedon tasolle. Blanchet-Cohenin (2008) mukaan ympäristöoppiminen voi tapahtua epäsuorasti, esimerkiksi kirjojen ja internetin kautta tai suorasti luonnossa liikkuesssa. Uuden tiedon prosessointi ja ymmärryksen syventäminen voi auttaa lasta tuntemaan enemmän vastuuta luonnosta ja ympäristöstä. (Blanchet-Cohen 2008, 264.)

Kolmas toimijuuden ulottuvuus on kyseenalaistaminen (*questioning*). Se tarkoittaa lapsen kriittistä suhtautumista yhteiskunnan ympäristöasenteisiin ja -käyttäytymiseen. Tässä ulottuvuudessa lapsen kriittinen tietoisuus maailman tilasta herää, jolloin lapsi tulee aiempaa enemmän tietoiseksi maailman ristiriitaisuudesta ja ympäristöasioiden

monimutkaisuudesta. Lapsi saattaa syyttää ja tuomita aikuisia ympäristöä tuhoavasta käyttäytymisestä. Lapsi voi myös esittää rohkeasti kysymyksiä liittyen luonnonvarojen epätasa-arvoiseen jakautumiseen tai ylikulutukseen. Toisaalta lapset myös huomaavat, että aikuisillakaan ei ole ongelmiin vastauksia. Kyseenalaistaminen voidaan myös nähdä lapsen tilan ottamisena ja oman äänen vahvistamisena. (Blanchet-Cohen 2008, 265–266.)

Neljäs toimijuuden ulottuvuus, usko omaan kyvykkyyteen (*belief in capacity*), tarkoittaa Blanchet-Cohenin (2008, 266) mukaan itsevarmuutta ja optimismia, joita lapsi liittää omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa. Lapsi tuntee olevansa kyvykäs muuttamaan maailmaa ja toimimaan ympäristön hyväksi. Toisaalta lapsi myös kokee realistista toivoa siitä, että ympäristön pelastaminen on mahdollista. Kantaa ottaminen (*taking a stance*) puolestaan viittaa siihen, että lapsi ottaa rohkeasti kantaa ympäristöasioihin. Blanchet-Cohenin (2008, 267) tutkimuksissa lapset toivat esiin, että kantaaottava ympäristötoiminta ei ole aina helppoa lapsille ja nuorille, siksi että vertaiset ja muut ihmiset saattavat pitää sitä omituisena tai vastustaa sitä. (Blanchet-Cohen 2008.)

Strateginen toiminta (*strategic action*) on viimeinen ulottuvuus mallissa. Se kuvaa Blanchet-Cohenin (2008) mukaan lasten määrätietoista lähestymistapaa ympäristötoimintaan. Blanchet-Cohen (2008, 267) luokittelee lasten strategisen ympäristötoiminnan kuuteen kategoriaan, johon lapset ottavat osaa: kierrätykseen, luonnon palauttamiseen (*restoration*), varainkeruuseen, tietoisuuteen, luonnon tutkimiseen ja muihin asioihin. Lapset ottavat usein osaa useampaan kategoriaan. Tutkimukseen osallistuneet lapset kertoivat tekevänsä paljon pieniä tekoja, kuten roskien keräämistä ja puiden istutusta, ja kokivat voivansa tällä tavoin vaikuttaa omalta osaltaan ympäristön tilaan. (Blanchet-Cohen 2008.)

Lapsen ympäristötoimijuus määrittyy yllä esitettyjen ulottuvuuksien kautta ja eri lapsilla toimijuudessa ulottuvuudet painottuvat eri tavoin. Lapsi ikään kuin navigoi näiden ulottuvuuksien välillä rakentaessaan suhdetta ympäristöönsä. Joillain lapsilla esimerkiksi ympäristötoimijuus näyttäytyy vahvana luontosuhteena, toisilla taas strategisena toimintana, esimerkiksi yhteiskunnallisena vaikuttamisena. (Blanchet-Cohen 2008.)

### **3.3 Lasten ilmastotoimijuus**

Tämän tutkimuksen keskeisin käsite on lasten ilmastotoimijuus. Voidaan puhua myös ilmastovastuullisuudesta, ympäristötoimijuudesta tai ilmastokansalaisuudesta. Näen

ilmastotoimijuuden olevan yksi ympäristötoimijuuden osa-alue. Käsitän ilmastotoimijuuden ilmastonmuutoksen hillitsemiseen tai sopeutumiseen tähtääväksi toiminnaksi, johon lapsi osallistuu tai kokee osallistuvansa tavalla tai toisella. Mielestäni ilmastotoimijuus ei ole kuitenkaan pelkkää toimintaa ilmaston hyväksi, vaan myös henkilön kokemaa toimijuuden tuntoa, tietoa ilmastonmuutoksesta ja ilmastonmuutokseen liittyviä tunteita ja asenteita.

Stenvallin (2018, 147) mukaan käsitteiden määrittelyssä on tärkeä erottaa päämäärä ja keino. Mikäli lasten toimijuus ja osallisuus ymmärretään päämääräksi, ovat ne itsessään se mitä kohti halutaan pyrkiä. Mikäli ne ymmärretään keinoiksi, auttavat ne pääsemään jotakin tavoiteltua päämäärää kohti, joka ei välttämättä liity lainkaan lasten osallisuuden ja toimijuuden kysymyksiin. (Stenvall 2018, 147.) Tätä ajattelumallia seuraten ymmärrän tässä tutkimuksessa lasten ilmastotoimijuuden keinona, jonka avulla voidaan lisätä ilmastoystävällistä ajattelua ja toimintaa ja sitä kautta hillitä ilmastonmuutosta.

Myös tunteet liittyvät olennaisesti ilmastotoimijuuteen. Ojala (2012) on tutkinut tunteiden ja ympäristövastuullisen käyttäytymisen yhteyttä nuorilla. Ilmastotoimijuuden syntymiseen vaikuttaa se, miten toiveikkaasti nuoret suhtautuvat tulevaisuuteen (Ojala 2012). Ojalan (2012, 637) mukaan nuoria on rohkaistava toimijuuteen ja autettava heitä saamaan onnistumisen kokemuksia pienten tekojen kautta. Kun ihmiset alkavat tehdä jotain konkreettista, syttyy samalla myös toivon tunne (Ojala 2012).

Ojalan (2012) tutkimus osoitti, että rakentavalla toivolla oli yhteys ympäristövastuulliseen käyttäytymiseen. Ilmastonmuutoksen kieltämiseen perustuva toivo oli kuitenkin yhteydessä vähemmän ympäristövastuulliseen käytökseen (Ojala 2012, 633). Ratisen ja Uusiautti (2020) tutkimuksessa havaittiin, että suomalaisten lasten ja nuorten rakentava ilmastotoivo oli yleisempää kuin ilmastonmuutoksen kieltämiseen perustuva toivo. Sukupuolella oli merkitystä toivon tunteeseen, tyttöjen tuntiessa enemmän ilmastotoivoa kuin poikien. Oppilaiden iällä tai asuinpaikkakunnalla ei ollut vaikutusta ilmastotoivoon. Lasten ja nuorten rakentava toivo ja ilmastonmuutokseen vakavasti suhtautuminen oli myös yhteydessä parempaan tietämykseen ilmastonmuutoksen hillinnästä. (Ratinen & Uusiautti 2020.)

Ratisen ja Uusiautti (2020) kysyvät, miten lisätä lasten tietoisuutta ilmastonmuutoksesta ja samalla ylläpitää rakentavaa toivoa? Yhtenä mahdollisuutena he esittävät ”realistista optimismia”, joka voisi auttaa lapsia tunnistamaan heidän omia asenteitaan ja joka voisi tukea lasten luottamusta ihmiskuntaan. Rakentavan toivon tunteen syntyminen vaatii

sitä, että lapsi luottaa yhteiskuntaan ja uskoo siihen, että muilla ihmisillä on kyky ja halu toimia oikein. (Ratinen & Uusiautti 2020.)

Ilmastotoimintaa ei tapahdu ilman motivaatiota. Tolppasen ym. (2017, 463) mukaan ilmastokasvatuksessa motivaation luomiseksi on olennaista, että ilmastonmuutosta ei kuvata liian vaikeana tai etäisenä ongelmana. Lapsille pitää korostaa, että ihmiset ovat rakentaneet yhteiskunnan, ja he pystyvät sitä myös muuttamaan (Tolppanen ym. 2017, 463). Motivaation käsitettä tarkastellaan usein Decin ja Ryanin (2000) itsemääräämisteorian avulla, jossa motivaatioon vaikuttavat ihmisen kokemat autonomian, yhteenkuuluvuuden ja kyvykkyyden tunteet. Uskon, että kyseisen teorian avulla voidaan myös tarkastella yksilön motivaation syttymistä ilmastotekojen tekemisessä.

Yhteenkuuluvuus on ympäristötoimijuuden näkökulmasta mielestäni sitä, että lapsi tuntee yhteyttä ympäröivän luonnon kanssa ja toisaalta tuntee yhteyttä muihin maailman ihmisiin. Tämä liittyy siihen, että osataan asettua toisen ihmisen tai elion asemaan ja koetaan että maapallon asukkaat taistelevat yhdessä ilmastonmuutosta vastaan. Ratisen ja Pahtajan (2020) tutkimuksessa oppilaat kiinnostuivat ilmastonmuutoksesta ja siihen vaikuttamisesta silloin, kun ilmastonmuutoksen seurauksia pohdittiin muiden lajien näkökulmasta, esimerkiksi miten jäätiköiden sulaminen vaikuttaa jääkarhujen elämään.

Autonomia kuvaa ilmastotoimijuuden kontekstissa mielestäni toimijuuden tunnetta ja lapsen tunnetta siitä, että hänellä on vaikutusmahdollisuuksia omaan elämäänsä. Cantell ym. (2020) muistuttavat, että kokemus omista vähäisistä vaikutusmahdollisuuksista voi olla lasten ja nuorten ympäristökansalaisuuden esteenä. Suomalaiset nuoret kokevat yhteiskunnallisen vaikuttamisen vieraana, eivätkä välttämättä yhdistä sitä ympäristöongelmien ratkaisemiseen (Cantell ym. 2020, 212). Autonomian tunne kytkeytyy yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen ja osallistumiseen laajemmin. Stenvallin (2018, 17) mukaan lasten osallistumisesta on muodostunut maailma, jossa samaan aikaan lapsia toisaalla osallistetaan, ja toisaalla heidän osallistumisensa mahdollisuudet ovat olemattomia. Tämä tarkoittaa, että lasten osallistuminen on usein näennäistä ja lapsilta saatetaan kysyä mielipidettä, mutta lopulta aikuinen päättää mitä tehdään. (Stenvall 2018, 17.) Esimerkiksi asuminen, liikkuminen ja syöminen – tärkeimmät yksilön tekemät ilmastonmuutokseen vaikuttavat arjen valinnat - eivät usein ole lapsen itsensä päätettävissä olevia asioita. Tämä ei varsinaisesti edesauta lapsen autonomian kokemuksen syntyä ilmastonmuutokseen liittyen.

Kyvykkyyden tunne puolestaan tarkoittaa lapsen uskoa siihen, että hänellä on osaamista ja rooli ilmastonmuutoksen torjunnassa. Ratisen ja Uusiautin (2020) tutkimuksessa lasten hyvä tietämys ilmastonmuutoksen hillinnästä oli yhteydessä siihen, että lapsi suhtautui ilmastonmuutokseen vakavasti. Blanchet-Cohenin (2008) tutkimuksessa yksi lapsen ympäristötoimijuuden ulottuvuuksista on juuri kyvykkyyden tunne, joka tarkoittaa lapsen uskoa omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa. Jos lapsi kokee olevansa voimaton ilmastonmuutoksen edessä ja näkee omat vaikutusmahdollisuutensa vähäisinä, vähentää se lapsen ilmastotoimijuuden tuntoa.

### 3.3.1 Lapsen ilmastotoimijuuden rajoitukset

Aikuiset eivät ehkä osaa osallistaa lapsia tarpeeksi ilmastonmuutoskeskusteluun. Osallistamisesta erityisen haasteellisen tekee se, että ilmastonmuutoksen hillitsemistoimiin osallistuminen on ilmiön globaalien luonteen vuoksi vaikeaa aikuisillekin – kaikki langat kun eivät ole yksilön käsissä, vaan päätökset tehdään yhteiskunnallisella tasolla.

Stenvallin (2018, 138) mukaan lasten asema omissa yhteisöissään vaikuttaa heidän mahdollisuuksiinsa toimia. Tästä hän ottaa esimerkiksi koulun oppilaskunnan, jonka edustajat valitaan oppilaiden äänestyksellä. Usein suositut oppilaat saavat ääniä ja päätyvät luokkansa edustajiksi. (Stenvall 2018.) Olisi mielenkiintoista selvittää, vaikuttaako lapsen sosiaalinen status jollain tavalla hänen ilmastotoimijuuteensa. Esimerkiksi varhaisnuorille vertaisten mielipiteet ovat tärkeitä. Jos ilmastovaikuttaminen nähdään ihailtavana tekemisenä, on siihen helppo lähteä mukaan verrattuna tilanteeseen, jossa ystäväpiiri ei arvosta yhteiskunnallista vaikuttamista. Onko rohkeiden ja suosittujen lasten helpompi lähteä ennakkoluulottomasti toteuttamaan omaa ilmastotoimijuuttaan, välittämättä siitä, mitä esimerkiksi kaverit ajattelevat ilmastomarsseille osallistumisesta?

Stenvall (2018, 146) huomauttaa, että ”vaikka he (*lapset*) olisivat kyvykkäitä ja taitavia toimijoita, he ovat myös erilaisia kuin aikuiset, ja kehityksessään keskeneräisiä. Aikuisten ja lasten erilaisuus ei kuitenkaan tarkoita eriarvoisuutta. Lapsia voidaan samaan aikaan sekä suojella heille haitallisilta asioilta että vahvistaa heidän toimijuuttaan”. Lasten ilmastotoiminta siis näyttää tarvitsevan jonkin verran aikuisen tukea.

Lasten ja nuorten ilmastotoimijuuden tukeminen on nähty haastavana, koska ilmastonmuutoksen hillitsemiseen tähtäävät toimet vaativat usein merkittäviä

yhteiskunnallisia muutoksia ja ilmastonmuutoksen ajatellaan olevan lapsille ja nuorille ”liian suuri” teema (Strazdins & Skeat 2011, 27). Edellä esitetyt mallit lasten toimijuudesta kertovat mielestäni siitä, että lasten ilmastotoimijuudesta vain murto-osa on ylemmän tason yhteiskunnallista vaikuttamista. Esimerkiksi Cantell (2015) toteaa, että aktiivinen kansalaisuus ei tarvitse toteutuakseen suuria kansalaistekoja, vaan se konkretisoituu hyvin arkisissa tilanteissa omassa lähiympäristössä. Stenvall (2018, 152) on samaa mieltä: ”lisäämällä lasten osan ottamisen mahdollisuuksia pelkästään järjestetyn osallistumistoiminnan puitteissa ei luoda aktiivisia aikuiskansalaisia. Sen sijaan tunnistamalla arkinen osan ottaminen kokemuksellisesti merkittäväksi tilaksi, mahdollistetaan monia erilaisia kokemuksia mukana olosta, osaamisesta, mahdollisuuksista toimia ja vaikuttaa.” Cantellin (2015) mukaan vaikuttamisen ja aktiivisen kansalaisuuden perusta piilee oman ajattelun kehittämisessä ja omien mielipiteiden synnyssä ja esittämisessä. Vaikuttaminen ja kansalaisuus pitäisi ymmärtää ajatteluna ja mielipiteiden esittämisenä, jolloin ne arkipäiväistyvät ja tuntuvat helpommin lähestyttäviltä. (Cantell 2015.)

Stenvall (2018) painottaa lapsen toimijuuden vahvistamisessa merkityksellisyyttä ja lapsille tärkeitä yhteisöjä. Stenvallin (2018, 138) mukaan ”lasten osallisuuden kokemusten vahvistaminen on hankalaa, jos ei tiedetä, mitä ollaan tukemassa. Toisin sanoen, täytyy osata tunnistaa ne asiat, jotka ovat lapsille merkityksellisiä ja pystyä tukemaan heitä näissä asioissa. Samalla tulisi tunnistaa myös ne yhteisöt, jotka ovat lapsille tärkeitä”. Usein aikuiset innostuvat vaikuttamaan heille merkityksellisiin asioihin. Sama pätee myös lapsiin.

Stenvallin (2018, 145) mukaan yhteiskunnallistumisen näkökulmasta ajatus lapsista yhtenäisenä joukkona on ongelmallinen, sillä lasten ei voida olettaa olevan kiinnostuneita samoista asioista. Stenvall (2018, 146) toteaa, että kaikilta lapsilta ei voida vaatia samanlaista osallistumista, vaan aikuisten pitää antaa tilaa useille erilaisille osallistumisen tavoille ja antaa lapsen olla yhteisön jäsen sellaisena kuin haluaa. (Stenvall 2018, 145–146.) Blanchet-Cohenin mukaan (2008, 270) varhaisnuorten ympäristötoimijuuden tukeminen edellyttää lasten ympäristöosallistumisen monimutkaisuuden ja moniulotteisuuden ymmärtämistä sekä erilaisten osallistumisen muotojen arvostamista. Kaikilta lapsilta ei siis voida vaatia samannäköistä ilmastotoimintaa, vaan pikemminkin olisi tärkeää rohkaista lasta osallistumaan ilmastotalkoisiin itselleen sopivalla tavalla.



Ratinen ja Uusiautti (2020) jakoivat tutkimuksessaan oppilaat neljään ryhmään sen perusteella, kuinka he suhtautuvat ilmastonmuutokseen. Ensimmäinen ryhmä tiesi ilmastonmuutoksesta paljon, ja heillä oli rakentavaa toivoa liittyen ilmastonmuutoksen hillintään. Toisella ryhmällä oli syvällistä tietoa ilmastonmuutoksen syistä ja seurauksista, mutta he olivat menettämässä toivon ja heidän asenteensa omia vaikutusmahdollisuuksia kohtaan olivat melko pessimistisiä. Kolmas ryhmä puolestaan tiesi ilmastonmuutoksesta pintapuolisesti, mutta suhtautuvat silti optimistisesti tulevaisuuteen. Nämä oppilaat eivät kokeneet, että ilmastonmuutos vaikuttaa heidän arkeensa paljonkaan ja uskoivat että yhteiskunta ja aikuiset voivat ratkaista ilmastonmuutos -ongelmat. Neljäs ryhmä olivat oppilaat, joilla oli pinnallinen tietämys ilmastonmuutoksesta ja jotka suhtautuvat ilmastonmuutokseen vähättelevästi tai jopa kieltävät ilmastonmuutoksen olemassaolon. (Ratinen & Uusiautti 2020.)

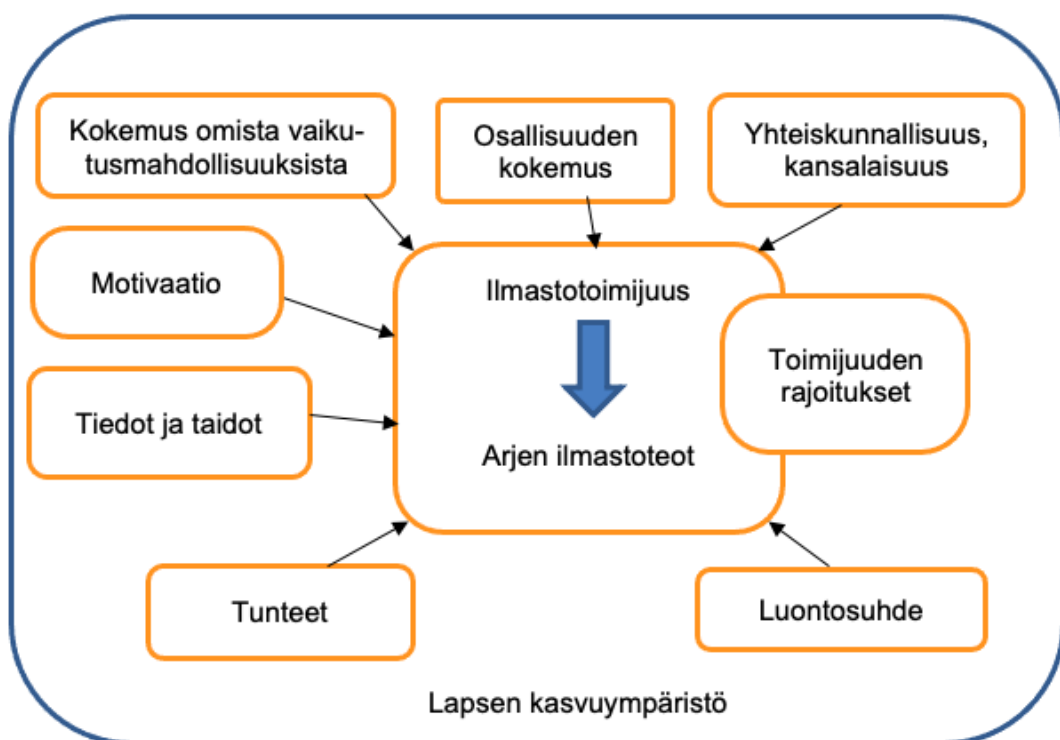
Kasvattajan tulisi olla tietoinen mihin ryhmään lapsi kuuluu, sillä se vaikuttaa siihen, millaisilla tavoilla ilmastokasvatusta tulee toteuttaa (Ratinen & Pahtaja 2020; Ratinen & Uusiautti 2020). Lasten ilmastotoimijuutta voisikin mielestäni tarkastella näiden kahden dimension kautta: mitä oppilas tietää etukäteen ympäristöstä ja millaista toivoa hän osoittaa ilmastotoimia kohtaan, rakentavaa vai kieltävää. On mahdollista, että ne oppilaat, joilla tieto ilmastonmuutoksesta on syvällistä ja jotka uskovat omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa, tekevät myös omassa arjessaan enemmän ilmastotekoja. Toisaalta taas ilmastonmuutokseen välinpitämättömästi suhtautuvilla ja toivonsa menettäneillä ilmastotoimijuus voi näyttäytyä hyvin erilaisena.

### **3.3.2 Ilmastotoimijuuden elementtejä**

Määrittelen ilmastotoimijuuden pitkälti edellä esitettyjen toimijuuden ja ympäristötoimijuuden teorioiden pohjalta, ja käyttämäni ilmastotoimijuuden käsite onkin teoreettisesti hyvin lähellä ympäristötoimijuuden käsitettä. Ymmärrän, että käsitteet limittyvät ja tiedostan, että tutkimukseen osallistuvat lapset eivät luultavasti tee eroa ympäristötoiminnan ja ilmastotoiminnan välillä.

Lasten ilmastotoimijuudessa tärkeää on ymmärtää toimijuuden moniulotteiden luonne, eli se, että toimijuus näyttää rakentuvan lapsilla hyvin eri tavoin. Tämä asettaa oman haasteensa myös tämän tutkimuksen empiiriselle tutkimukselle. Kuviossa 4 esittelen tutkimukseni teorian pohjalta rakentamani käsitekartan, johon tutkimukseni empiirinen osa väljästi perustuu. Kuvio on yhteenveto siitä, minkälaisista palikoista lasten ilmastotoimijuus voisi rakentua. Ilmastotoimijuus voi mielestäni olla näkyvää, esimerkiksi arjen ilmastotekoja, tai sitten piilevää, kuten vahvaa luontosuhdetta tai kokemusta omista

vaikutusmahdollisuuksista. Ilmastotoimijuus vaatii syntyäkseen motivaatiota, jonka syttymiseen puolestaan vaikuttavat autonomian, yhteenkuuluvuuden ja kyvykkyyden tunteet. Myös lapsen kokemat tunteet, kuten ilmastoahdistus, vaikuttavat toiminnan taustalla. Lapsen ilmastotoimijuuteen vaikuttavat tietyt ulkoa tulevat tekijät, kuten lapsen kasvuympäristö, esimerkiksi asuinpaikka, perhe, koulu ja kaverit. Sininen nuoli kuviossa kuvastaa sitä, että ilmastoteot ovat ikään kuin toimijuuden taustalta kumpuava ulospäin näkyvä elementti. Koen, että ilmastotoimijuus ei aina kehity arjen ilmastoteoiksi saakka, vaan se saattaa jäädä piileväksi. Näin voi käydä, jos lapselle ei tarjota osallisuuden kokemuksia tai kasvuympäristö ei tue ilmastovastuullista elämäntapaa.



Kuvio 4. Ilmastotoimijuuden elementtejä.

## 4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa olen kiinnostunut tunnistamaan asioita, jotka tukevat lasten ilmastokansalaisuutta eli luovat heille kokemuksia ilmastotoimijuudesta. Toimijuuden ulottuvuuksista tarkastelen erityisesti ilmastomuutokseen liittyvää tietoa, tunteita ja arjen ilmastotekoja. Lisäksi selvitän ilmastotoimijuutta rajoittavia ja tukevia tekijöitä. Tutkimustehtävän pohjalta olen muodostanut neljä tutkimuskysymystä:

1. Millaista tietoa lapsilla on ilmastomuutoksesta?
2. Millaisia tunteita lapset liittävät ilmastomuutokseen?
3. Mitä ilmastotekoja lapset tekevät arjessa?
4. Mitkä asiat rajoittavat tai tukevat lasten ilmastotoimijuutta?

Kysymyksiin haetaan vastauksia laadullisella tutkimusotteella. Seuraavassa luvussa esitellään aineisto ja kerrotaan, miten se on kerätty.

## 5 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa kuvataan empiirisen tutkimuksen toteuttaminen vaihe vaiheelta. Aluksi käsitellään laadullista tutkimusta ja pohditaan, miksi se valikoitui tämän tutkimuksen menetelmäksi. Sen jälkeen kuvaillaan tutkimuskohdetta ja aineiston keruuta. Lopuksi kerrotaan valitusta analyysimenetelmästä ja analyysin vaiheista.

### 5.1 Laadullinen tutkimus

Laadullisessa tutkimuksessa pyritään kuvaamaan jotain ilmiöitä tai ymmärtämään tiettyä toimintaa (Tuomi & Sarajärvi 2002, 87). Tämän opinnäytetyön tutkimusstrategiaksi valikoitui laadullinen ote, sillä tarkoituksena on ymmärtää lasten käyttäytymistä ja ajattelua ilmastonmuutokseen liittyen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään toimijoiden näkökulmaa, ja tutkimusstrategiaa leimaa kontekstuaalisuus ja tulkinnanvaraisuus. Kvalitatiivinen tutkimus soveltuu tilanteeseen, jossa halutaan selvittää käyttäytymisen merkitys. Se nostaa tarkasteluun tutkittavien omat havainnot. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 22–26.) Halusin selvittää nimenomaan lasten omaa näkökulmaa ilmastotoimijuuteen liittyen, eli sitä miten lapset kokevat ilmastonmuutoksen, millaisia käsityksiä heillä on siitä, mitä ilmastotoimia he tekevät arjessa ja millaisiksi he kokevat omat vaikutusmahdollisuutensa.

Tutkimukseni näkökulma pohjautuu fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimusperinteeseen, jossa keskeistä ovat ihmisen kokemukset ja asioille antamat merkitykset (Laine 2018, 29–31). Kuitenkaan lähestymistapa ei ole puhtaasti fenomenologinen, sillä toteuttamani haastattelut eivät ole syväluotaavia teemahaastatteluja, jolloin niiden kautta ei voida täysin päästä lapsen oman kokemuksen äärelle.

### 5.2 Aineiston keruu

Tutkimuksen kohdejoukko muodostui erään koulun 4. luokan oppilaista. Koulu sijaitsi pääkaupunkiseudulla. Ennen aineiston keruuta tutkimukselle haettiin tutkimusluvut kunnalta ja oppilaiden vanhemmilta ja tutkimuksen tekemisestä sovittiin luokanopettajan ja koulun rehtorin kanssa. Aineisto kerättiin helmikuussa 2021. Haastateltavia lapsia oli yhteensä 18. Tuomi ja Sarajärvi (2002, 87) toteavat, että laadullisessa tutkimuksessa haastateltavien määrä ei ole olennainen seikka, sillä tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin.

Aineisto kerättiin haastatteluilla. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009, 205) mukaan haastattelu mahdollistaa ihmisen näkemisen subjektina, jonka on mahdollista tuoda esille itseään koskevia asioita. Tässä tutkimuksessa haluttiin selvittää lasten omia ajatuksia ilmastotoimijuuteen liittyen, minkä vuoksi haastattelu oli luonteva tapa kerätä aineistoa. Lasten ilmastotoimijuus on vasta vähän tutkittu aihealue. Haastattelu sopii tilanteisiin, jossa tiedetään tutkimuksen tuottavan monitahoisia vastauksia ja toisaalta aiheisiin, joita on vasta vähän kartoitettu (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 205).

Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituina teemahaastatteluina. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä, joka kohdennetaan tiettyihin teemoihin. Haastattelu etenee yksityiskohtaisten kysymysten sijaan erilaisten teemojen varassa, eikä sillä ole tarkkaa muotoa tai järjestystä, vaikkakin teemat ovat kaikille haastateltaville samat. Syvähaastatteluun verrattuna teemahaastattelu ei siis ole täysin vapaamuotoinen. Teemahaastattelussa keskeistä ovat ihmisten tulkinnat asioista ja heidän asioille antamansa merkitykset. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 47–48.) Haastattelurungon teemat (liite 1) olivat luontosuhde, tiedot ja taidot ilmastomuutoksesta, ympäristöön liittyvät tunteet ja ilmastoteot. Haastatteluissa oli myös strukturoidun haastattelun piirteitä, sillä käytin apuna valmiita kysymyksiä, jotka olivat kaikille haastateltaville samat. Valmiisiin kysymyksiin päädyttiin siksi, että haastateltavat olivat lapsia. Ajattelin, että jotkut lapset saattavat olla hyvin vähäsanaisia, jolloin tutkimuskysymyksiin vastausten saaminen vaatii tutkijalta tarkasti aseteltuja kysymyksiä. Toisaalta osa lapsista saattaa alkaa haastattelutilanteessa puhua täysin tutkimusteemojen ulkopuolisista asioista. Valmiit kysymykset auttoivat tässä, sillä keskustelu saattoi välillä ajautua aiheen ulkopuolelle. Valmiilla kysymyksillä varmistettiin myös, että tutkimuksessa käytettyihin teemoihin saadaan vastauksia. Lopulta keskustelut etenivät kuitenkin enemmän teemojen varassa niin, että kaikilta haastateltavilta ei kysytty kaikkia kysymyksiä ja toisten ryhmien kanssa syvennyttiin enemmän joihinkin teemoihin.

Haastattelut toteutettiin ryhmä- ja parihaastatteluina. Hirsjärven ja Hurmeen (2009, 63) mukaan ryhmähaastattelu voi soveltua etenkin pienten lasten haastatteluun, sillä he saattavat olla haastattelutilanteessa arkoja. Koska en tuntenut haastateltavia lapsia entuudestaan, ajattelin ryhmähaastattelun näyttävätyvän heille turvallisempina tilanteena verrattuna yksilöhaastatteluun. Luokanopettaja oli valmiiksi muodostanut oppilaista 2–3 hengen ryhmiä, niin että haastattelyryhmän lapset olivat kavereita keskenään. Tämän ajattelin vähentävän haastateltavilla mahdollisesti esiintyvää jännitystä ja tekevän

tilanteesta rennomman. Taulukkoon 1 on koottu haastatteluryhmät, ja haastateltavien nimet on muutettu.

Ryhmähaastatteluja oli yhteensä seitsemän kappaletta ja niiden kesto vaihteli 20 minuutista 30 minuuttiin. Vallitseva koronapandemiatilanne vaikutti siihen, että kaikki ryhmähaastattelut toteutettiin lopulta yhden koulupäivän aikana. Tästä johtuen minulla ei ollut juuri mahdollisuutta reflektoida omaa toimintaani haastattelujen välillä. Toisaalta huomasin jo päivän aikana kehittyväni haastattelijana ja tukeutuvani vähemmän haastattelurunkoon. Koen ryhmähaastattelun eduksi sen, että lapset vaikuttivat haastattelutilanteissa rennoilta ja avoimilta. Haastattelut toteutettiin keskustelunomaisesti siten, että esitettyyn kysymykseen sai vastata kuka tahansa. Osa lapsista puhui paljon ja toiset vähemmän. Kaikki haastateltavat eivät vastanneet kaikkiin kysymyksiin ja usein puheliaimmat haastateltavat vastasivat ensin. Joissain haastatteluissa kohdensin kysymyksiä suoraan myös hiljaisemmille saadakseni myös heiltä vastauksia.

Lapsia haastateltaessa on otettava huomioon tiettyjä asioita. Hirsjärven ja Hurmeen (2009, 128) mukaan haastattelutilanteessa aikuinen on lapseen nähden valta-asemassa, sillä aikuinen määrittää tilanteen ja tehtävän luonteen. Turvallisen ilmapiirin luomiseksi haastattelu olisi hyvä aloittaa lapselle tutuista teemoista. Aloitin kaikki haastattelut antamalla lasten vapaasti kertoa mitä he tekevät luonnossa ja millaisia luontokokemuksia heillä on. Tämän jälkeen siirryttiin käsittelemään abstraktimpaa teemaa, eli ilmastonmuutosta. Haastattelijan tulee olla kiinnostunut siitä, mitä lapsi sanoo, eikä tämän pidä olettaa, että lapsi tuntee kaikkia käsitteitä. Haastattelijan kannattaakin varmistaa, että lapsi ymmärtää haastattelijan käyttämät sanat. Yksi tapa varmistaa, että lapsi on ymmärtänyt kysymyksen, on esittää kysymys eri muodossa uudestaan. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 130–131.) Huomasin, että jouduin haastatteluissa esittämään kysymyksiä usein uudelleen ja tarkentamaan niitä käyttämällä eri ilmaisuja, sillä haastateltavat eivät aina ymmärtäneet mitä tarkoitin. Selitin lapsille myös lyhyesti vaikeammat käsitteet ennen itse kysymyksen asettelua. Kaikki haastattelut äänitettiin kahdella eri laitteella. Haastattelutilanteet sujuivat rauhallisesti ilman ulkopuolisia keskeytyksiä.

Taulukko 1. Haastatteluryhmät, N=18.

Haastatteluryhmät	Pseudonyymit
1	Aapo ja Santeri
2	Eemi, Matias ja Joni
3	Erin, Karoliina ja Mari
4	Jere ja Alvar
5	Leo ja Akseli
6	Elias, Kalle ja Petteri
7	Minttu, Elsa ja Aino

### 5.3 Aineiston analyysi

Haastatteluaineiston analyysi toteutettiin sisällönanalyysin menetelmällä. Tuomen ja Sarajärven (2002, 107) mukaan sisällönanalyysi pyrkii kuvaamaan dokumentin sisältöä sanallisesti. Olen analyysissä pyrkinyt tiivistämään ja kiteyttämään haastattelujen sisällön niin, että lopputulos kuvaa tutkittavien vastauksia mahdollisimman hyvin.

Analyysitavaksi valitsin teoriaohjaavan sisällönanalyysin. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä tutkimuksen teoreettiset käsitteet tuodaan esiin valmiina, kun taas aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä käsitteet luodaan aineiston pohjalta (Tuomi & Sarajärvi 2002, 107). Eskola (2018) toteaa, että kun tutkijalla ei ole käytössään vai yhtä teoriaa, etenee tutkimus aineistopohjaisesti ja erilaiset teoriat toimivat tulkintakehyksinä, joiden läpi tutkija aineistoaan tarkastelee. En määrittele lasten ilmastotoimijuutta tässä tutkimuksessa pelkästään yhden teorian kautta, vaan näen sen muodostuvan useista edellä esitetyistä toimijuuden, osallisuuden ja ympäristötoimijuuden teorioista, joista olen muodostanut oman käsitteellisen viitekehylene, johon analyysini väljästi pohjautuu. Tässä tutkimuksessa viitekehys vaikutti haastattelukysymyksiin ja sitä kautta haastattelun teemoihin ja lasten vastauksiin. Haastattelukysymykset on muodostettu teoriaohjaavasti ja analyysissä pyritään löytämään yhtymäkohtia aiemmissa luvuissa esitettyihin käsitteisiin ja teemoihin, joten kyseessä ei ole myöskään puhtaasti aineistolähtöinen sisällönanalyysi.

Ennen varsinaisen analyysin aloittamista haastatteluaineisto litteroitiin sanatarkasti. Aineiston analyysissä hyödynsin luokittelua ja teemoittelua. Aloitin aineiston purkamisen lukemalla litteroituja haastatteluja useaan kertaan läpi ja merkkasin sivun reunaan mieleeni tulleita huomioita. Sen jälkeen teemoittelin keskustelut karkeasti neljään haastattelurungon teemaan ja maalasin eri teemoihin kuuluvat sitaatit eri väreillä. Tämän jälkeen keräsin laskentataulukkoon aineistositaatteja ja loin niistä pelkistettyjä ilmauksia. Tuomen ja Sarajärven (2002, 112–113) mukaan aineiston ryhmittelyssä käydään tarkasti läpi pelkistetyt ilmaukset etsien samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia, jonka jälkeen ilmaukset ryhmitellään luokkiin merkityksen, ominaisuuksien tai piirteiden mukaan. Tätä mallia seuraten yhdistelin pelkistettyjä ilmauksia luoden niistä alaluokkia. Tämän jälkeen aloitin tulosten kirjoittamisen. Samaan aikaan tein kuitenkin vielä muokkauksia luokkiin, kun luin litteroitua haastattelutekstiä uudelleen läpi. Taulukossa 2 on esimerkki aineiston luokittelusta.

Taulukko 2. Esimerkki aineiston luokittelusta.

<b>Alaluokka</b>	<b>Pelkistetty ilmaus</b>	<b>Alkuperäinen ilmaus</b>
Ilmastoteot arjessa	Liikkuminen kävellen tai pyörällä	Santeri: "mä en mee ikinä juurikaan autolla kauppaan kävelen ihan itse tai meen pyörällä"

Tein analyysivaiheessa aineistoon joitain rajauksia. Ensimmäkin rajasin tarkastelun ulkopuolelle kaikki tutkimusteemojen ulkopuoliset kommentit. Teemahaastattelurungossa oli myös kysymyksiä lasten luontosuhteesta. Tarkoitus oli, että luonnosta ja luontosuhteesta juttelu haastattelun alussa toimisi ryhmäkeskusteluissa hyvänä johdantona ilmastonmuutos -teemaan. Tein kuitenkin analyysivaiheessa päätöksen, että rajaan luontosuhde-teeman tarkastelun ulkopuolelle. Lapsen luontosuhde nähdään yhtenä ympäristötoimijuuden elementtinä (Blanchet-Cohen 2008). Lapsen luontosuhde on kuitenkin hyvin laaja käsite ja voisi sellaisenaan olla erillisen tutkimuksen aihe. Halusin tässä tutkimuksessa keskittyä nimenomaan ilmastonmuutokseen ja ilmastotekoihin liittyviin teemoihin.



## 6 Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tulokset ja peilaan niitä teoriaosassa esitettyihin käsitteisiin ja tutkimuksiin. Ensin kerron tutkimukseni tuloksista ja sen jälkeen kokoan tulokset lyhyeksi yhteenvedoksi.

Esittelen tutkimuksen tulokset alateemoittain vastaten samalla tutkimuskysymyksiin, joita olivat: *Millaista tietoa lapsilla on ilmastonmuutoksesta? Millaisia tunteita lapset liittävät ilmastonmuutokseen? Mitä ilmastotekoja lapset tekevät arjessa? ja Mitkä asiat rajoittavat tai tukevat lasten ilmastotoimijuutta?* Alaluvut ovat rakentuneet aineistosta nousseiden sisältöjen pohjalta.

### 6.1 Tiedot ilmastonmuutoksesta

Lapsen tieto ilmastonmuutoksen syistä ja seurauksista auttaa häntä toimimaan oikealla tavalla ilmaston hyväksi. Siksi olin kiinnostunut selvittämään, mitä haastateltavat tiesivät entuudestaan ilmastonmuutoksesta. Olen jaotellut tiedot neljään sisältöön, jotka ovat: ilmastonmuutoksen syyt, ilmastonmuutoksen seuraukset, ratkaisuehdotukset ja virhekäsitykset.

#### Ilmastonmuutoksen syyt

Haastateltavien lasten tiedot ilmastonmuutoksen syistä ja seurauksista vaihtelivat. Kaikki haastateltavat muistelivat, että aiheesta oli puhuttu luokan ympäristöopin tunneilla. Harva kuitenkaan muisti tarkasti, mitä aiheesta oli keskusteltu. Kysyin haastateltavilta, mistä ilmastonmuutos heidän mielestään johtuu. Eniten mainintoja saivat kaasut, tehtaat, autot ja ”polttaminen”.

*Aapo: "...ne (ilmansaasteet) on yleensä myrkyllisiä ja autot tuottaa pakokaasua ja tehtaista tulee hiilipitoista joka on myös myrkyllistä."*

Yleisin maininta ilmastonmuutoksen syyksi oli ”kaasut”. Suurin osa lapsista ei kuitenkaan osannut nimetä kaasuja sen tarkemmin. Yksi haastateltava arveli kaasujen olevan hiilidioksidia. Kahdessa eri haastatteluryhmässä lapset kuitenkin mainitsivat ilmakehän. Vastauksista tulee ilmi lasten epävarmuus heidän tiedostaan. Etenkin ilmaston lämpenemisen mekanismeista ei oltu täysin varmoja.

*Alvar: "Eiks se ollu et ne kaasut jotai lämmentää sitä ilmaa?"*

*Haastattelija: "Joo".*

*Alvar: "Tai jotain ilmakehää kai.."*

---

*Jere: "Eii... Paitsi eiks se hiilidioksidi mee sinne johonki ilmakehään oisko? En oo ihan varma".*

Myös liikenteen ja teollisuuden päästöt saivat myös mainintoja kysyttäessä syitä ilmastomuutokseen. Yksi haastateltava mainitsi lehmien märehäytämisen olevan syynä lämpenemiseen.

### **Ilmastomuutoksen seuraukset**

Haastateltavia pyydettiin kertomaan ilmastomuutoksen seurauksista. Selvästi eniten mainintoja sai jäätiköiden sulaminen, jonka suurin osa lapsista mainitsi. Jäätiköiden sulamisen yhteydessä moni ryhmä toi esiin huolensa jääkarhujen kohtalosta. Monessa haastattelussa jäätiköt ja jääkarhut mainittiin heti ensimmäisenä kysyttäessä ilmastomuutoksen seurauksista. Koska kaikki haastateltavat olivat samalta koululuokalta, on mahdollista, että jäätiköiden sulamista ja jääkarhujen elinoloja on käsitelty oppitunnilla ja asia on siten jäänyt monelle mieleen.

*Aino: "No esim ku noiden niinku jääkarhujen paikat mis ne voi asuu niin ne niinku sulaa. Ja jääkarhut on mun lempi-eläimiä."*

---

*Leo: "Se on paha jos ilmastomuutosta on kun siin on paljon haittoja et eläimille tulee niinkun huonot oltavat tyylis. jäätiköt sulaa ja jääkarhut ja kaikki pingviinit tai mitkä lie eläimet kärsii siitä."*

Sään ääri-ilmiöiden lisääntyminen sai myös paljon mainintoja. Metsäpalot, myrskyt ja helteiden lisääntyminen mainittiin useaan otteeseen. Muita yksittäisissä vastauksissa esille nousseita ilmastomuutoksen seurauksia olivat vedenpinnan nousu, koralliriuttojen katoaminen ja pilvisyyden lisääntyminen.

Useat haastateltavista olivat sitä mieltä, että ilmastomuutoksen seuraukset ovat pahemmat eläimille kuin ihmisille. Kysyttäessä, miten ilmastomuutos vaikuttaa ihmisiin, yksi haastateltava nosti esiin Suomen säätilojen muutoksen, kuten lumettomien talvien tai kuumien kesien lisääntymisen. Nämä muutokset nähtiin kuitenkin lähinnä vain yksilön näkökulmasta epämukavana häirtana, eikä niiden vaikutusta luonnolle osattu arvioida laajemmin. Muutenkin lapset tarkastelivat lämpenemisen seurauksia enemmän eläinten

kuin ihmisten näkökulmasta. Monet haastateltavat olivat huolissaan juuri eläinten kärsimyksestä. Tämä on kiinnostavaa, sillä aikuisille suunnatussa mediassa ilmaston lämpenemisen seurauksia käsitellään monesti ihmiskuntaan kohdistuvana uhkana, esimerkiksi ruoantuotannon ongelmina tai pakolaisvirtojen lisääntymisenä. Lasten on ehkä helpompi ymmärtää esimerkiksi jäätiköiden sulamiseen ja jääkarhujen elinoloihin liittyviä uhkia, jotka ovat konkreettisia ja välittömämpiä.

*Haastattelija: ”Joo. Onks muita eläimii kun ne jääkarhut, jossain muualla maailmaa, keksittekö miten vois (ilmastonmuutos) vaikuttaa?”*

*Elias: ”No siis esimerkiks se ku yleensä eläimet sopeutuu niin ne sopeutuu vaan yhtii paikkoihin niin sit jos se ilmasto muuttuu yhtäkkii nii sit jos ne on tottunu elää jossain viileemmis olois ja sit jos tulee yhtäkkii tämmöst tosi lämmintä nii sitte niille saattaa käydä siel huonosti koska ne ei oo sopeutunu siihen ympäristöön.”*

*Haastattelija: ”Mm. No entäs ihmiset? Voiko ihmisille tapahtua jotain?”*

*Petteri: ”Mm.. no ainakin vähän vähemmän ku jolleki eläimille.”*

*Kalle: ”Eläimille tapahtuu paljon pahempaa.”*

*Haastattelija: ”No mitä ihmisille vois tapahtua?”*

*Elias: ”Sopeutuu paremmin luontoon.”*

*Kalle: ”Ne voi elää missä vaan jos on tarpeeks vaan vettä.”*

## **Ratkaisuehdotukset**

Haastateltavilla oli useita ratkaisuehdotuksia, jotka liittyivät liikkumiseen, energiaan tai ruokaan. Selvästi eniten lapset kertoivat ehdotuksia siihen, mitä muutoksia ihmisten liikkumiseen pitäisi tehdä. Etenkin sähköautojen käyttö, pyöräilyn ja kävelyn suosiminen ja lentämisen vähentäminen tai lopettaminen nousivat useimmissa ryhmähaastatteluissa esiin. Toiseksi eniten tuli ilmi energian tuotantoon ja kasvissyöntiin liittyviä ratkaisuehdotuksia. Energiaan liittyviä ratkaisuehdotuksia olivat energian säästö ja uusiutuvan energian lisääminen, erityisesti tuuli- ja vesivoima. Yksi haastateltava mainitsi myös turpeen polton lopettamisen. Kahdessa eri haastattelussa lapset toivat esiin myös suodattimet, joita voisi käyttää tehtaiden piipuissa. Myös hyväntekeväisyyteen rahan lahjoittaminen ja äänestäminen vaaleissa mainittiin ratkaisuehdotuksina.

## **Virhekäsitykset**

Aiemmissa tutkimuksissa on todettu, että alakouluikäisillä lapsilla on paljon ilmastonmuutokseen liittyviä virhekäsityksiä (Baker, Loxton & Sherren 2013; Taber & Taylor 2009). Myös tässä tutkimuksessa tuli esiin se, että ilmastonmuutokseen liitetään

monia virhekäsityksiä. Virhekäsitykset liittyivät tässä aineistossa sekä ilmastonmuutoksen syihin, seurauksiin että ratkaisuehdotuksiin. Yksi haastateltava arveli tupakanpolton olevan ilmastonmuutoksen syynä. Suurin osa yhdisti ilmastonmuutoksen roskaamiseen. Roskaaminen ja muovijäte mainittiinkin jollain tavalla lähes jokaisessa ryhmähaastattelussa. Erityisesti merien roskaaminen ja merien muovi sai paljon mainintoja. Esimerkiksi alla olevassa sitaatissa Jere arvelee roskien liittyvän siihen, miksi ilmasto lämpenee.

*Haastattelija: "No mistä sä luulet et se lämpeneminen johtuu?"*

*Jere: "Mm no kaikki ne jotkut roskat... en mä silleen oo varma mut ainaki jotenki et ne roskat jotain tekee kai niin sillee."*

Roskaamisen vähentämistä tarjottiin myös ratkaisuna ilmastonmuutokseen. Moni haastateltava oli sitä mieltä, että ihmisten pitäisi kierrättää enemmän eikä heittää roskia luontoon. Alla olevassa haastattelupätkässä lapset mainitsevat keinoja hillitä lämpenemistä.

*Haastattelija: "No miten ilmastonmuutos voitais pysäyttää tai miten sitä voitais hillitä?"*

*Santeri: "Ihmiset ei enää roskais luontoa."*

*Aapo: "Vähennettäis lihansyöntiä. Hankkittais sähköautoja."*

*Haastattelija: "Mm. Keksittekö vielä muuta?"*

*Aapo: "Käytettäis enemmän tuuli- ja vesienenergiaa. Mul tulee vaa mielee Tsernobyli. Näist energianlähteistä. Ei heitettäis niin paljon roskia ja lajiteltais ne hyvin."*

*Santeri: "Niin jos jotain roskapussia vie niin ei vaa heitä sitä johonki roskikseen vaa lajiteltais ne ja palautetaan pullot et niit voi käyttää uudelleen."*

*Aapo: "Mun iskä on paperifirmassa niin mä kuulin et siellä oli, et nykyään ne muovipartikkelit oli enne muovista nyt pyritää tekee puusta."*

*Haastattelija: "Miks sä luulet et se on sillee?"*

*Aapo: "Se vähentäis öljyä ja öljyntuotantoa. Amerikka käyttää sellasia kemikaaleja ne räjäyttää sellaisia... saadaan öljyä se saastuttaa luontoa ja sit toi muovi ei oikeen maadu. Jossakin 500 vuodessa joku juttu vois maata."*

Ilmastonmuutokseen liitetään myös monia vahvoja mielikuvia, kuten haastateltavan mainitsema Tsernobyli. Kuten ennen haastatteluja oletinkin, lapset eivät tee eroa ilmastotoiminnan ja muun ympäristönsuojelun välillä. Siksi ympäristönsuojeluun liittyvät teemat, kuten merten muovijäte, koettiin myös ilmastonmuutokseen liittyvinä teemoina.

## 6.2 Ilmastonmuutokseen liittyvät tunteet

Kysyin haastateltavilta myös millaisia tunteita ilmastonmuutos heissä herättää. Lapset eivät itse välttämättä osanneet eritellä tunteitaan, mutta kävi ilmi, että ilmastonmuutokseen oli liitetty ainakin huolta, pelkoa, surua, syyllisyyttä ja turhautumista. Toisaalta osa ilmaisi myös varovaista toivoa. Osalla lapsista oli välinpitämätön suhtautuminen ja he kertoivat, että ilmastonmuutos ei herätä juurikaan tunteita, sillä sen ei koettu olevan akuutti ongelma. Lasten kuvailemat tunteet eivät aina liittyneet suoranaisesti ilmastonmuutokseen, vaan saattoivat olla esimerkiksi maailmanlopun pelkoa.

### **Pelko, huoli, suru**

Lasten pelot liittyivät maailman tuhoutumiseen tai elämän loppumiseen maapallolla. Tosin muutosten ei ajateltu tapahtuvan omana elinaikana.

*Aapo: "Ja sitäpaitsi mä pelkään et aurinko räjähtää et se ehtii tapahtuu mun elinajalla ja todnäk se ei tuu tapahtuu niin siks mä oon turvassa."*

---

*Leo: "Kyl mua on se huolettanu et jos tää jatkuu tälle tää ilmastonmuutos niin tuhansien vuosien päästä tää saattaa olla pelkkä punanen läntti. Tää koko maapallo. Mua ihan.. tosi monet eläimet kuolis sukupuuttoon. Täällä Suomessa talvella ois joku 30 astetta niin.."*

Pelon tai surun sijasta huoli kuvaa mielestäni osuvammin haastateltavien kuvailemia tunteita ilmastonmuutosta kohtaan. Lapset toivat esille huolensa koskien muun muassa lajien sukupuuttoja, jäätiköiden sulamista, metsäpaloja ja sään lämpenemistä kohtaan. Eniten haastateltavia huolettivat eläinten olot. Myös Ratisen ja Pahtajan (2020) tutkimuksessa todettiin, että erityisesti muiden lajien kärsimykset ilmastonmuutoksen vuoksi aiheuttivat lapsille surua. Pihkalan (2019) mukaan ympäristöahdistuksena, epätoivona tai suuttumuksena ilmenevät tunteet ovat itse asiassa käsittelemätöntä ympäristösurua.

*Haastattelija: "Herättääkö ilmastonmuutos pelkoa? Pelottaako se teitä?"*

*Minttu: "No ei se ainakaa tunnu kivalta. Jos ajattelee et eläimet ois ihmisii ja me oltais niit eläimii. Jos mä sulaisin..."*

*Haastattelija: "Niin sä mietit miltä niist eläimist tuntuu?"*

*Minttu: "Nii ja sitten kun ne menettää niitten kodin."*

On huomattava, että läheskään kaikki haastateltavat eivät olleet kovin huolissaan ilmastonmuutoksesta. Näiden lasten vastauksista näkyy, että ilmastonmuutos koetaan tulevaisuudessa tapahtuvana asiana, joka ei tällä hetkellä kosketa omaa elämää. Jeren käyttämä ilmaisu ilmastonmuutoksesta "jos se vaikka yhtäkkiä tulee", kuvastaa mielestäni hyvin tätä ajattelumallia.

*Haastattelija: "No oottekste huolissanne ilmastonmuutoksesta?"*

*Alvar: "Ei."*

*Jere: "No sillee vähän, mut kuten mä sanoin ei se oo kai vielä niin...iso..."*

*Alvar: "...iso asia."*

*Haastattelija: "Mm."*

*Jere: "Niinku jotkuthan jo miettii et sit se on tulossa et pitää alkaa jotain tekemään. Jotain semmosii ilmastotekoja."*

*Haastattelija: "No entäs pelottaako ilmastonmuutos teitä?"*

*Alvar: "Ei ainakaan vielä, ei ainakaan mua."*

*Jere: "No vähän mutta nyt onneks ei oo viel. Mä en usko et ihan vielä on tulossa semmosta."*

*Haastattelija: "Mm. Mikä siinä vähän pelottaa?"*

*Jere: "No sillee jos se vaikka yhtäkkii tulee, kasvaa niin pahasti että mikää ei pysty elää niin sitten periaattees maailma tuhoutuu."*

*Haastattelija: "Entä sulla?"*

*Alvar: "En mä tiiä, sama ku Jerellä".*

*Haastattelija: "Eli maailman tuhoutuminen pelottaa."*

*\*Pojat naurahtavat\**

*Jere: "Joo."*

*Alvar: "Tai emmä ajattele sitä melkeen koskaan."*

*Jere: "Nojoo mut emmä usko et se ihan viel on tulos."*

*Alvar: "Ei."*

## **Syällisyys, turhautuneisuus, voimattomuus**

Lapsi saattaa kokea voimattomuutta ilmastokriisin edessä. Pihkalan (2019) mukaan avuttomuus, voimattomuus, riittämättömyys ja syällisyys voivat vaikuttaa siihen, että ilmastokriisi voi tuntua ylitsepääsemättömältä. Etenkin lapsilla ja nuorilla voimattomuuden tunteet voivat korostua, sillä heidän vaikutusmahdollisuutensa ilmastokriisin torjumiseen ovat aikuisia heikommat. (Pihkala 2019.)

Tässä tutkimuksessa haastateltavat eivät juuri ilmaisseet kokeneensa syällisyyttä. Moni koki, että ilmastonmuutos ei ole oma syy, vaan vanhempien sukupolvien aiheuttama ongelma. Pihkala (2019) muistuttaa, että vaikka nuoremmat sukupolvet eivät ole

osallistuneet ilmaston pilaamiseen yhtä paljon kuin vanhemmat sukupolvet, samaan aikaan myös nuoret osallistuvat päästöjä tuottaviin elämäntapoihin. Vain yhdessä haastattelussa lapsi mainitsi syyllisyyden lähinnä hypoteettisena tunteena, joka saattaisi tulla, jos hän tekisi ilmaston lämpenemistä edistäviä tekoja:

*Erin: ”No jos mä lentäisin vaik joka vuosi kaks kertaa jonnekkin ulkomaille niin varmaan vähä” (tuntisi syyllisyyttä)*

Muutama haastateltava toi esiin turhautumisensa. Lapsia mietitytti, miksi ihmiset ovat päästäneet ilmaston lämpenemisen etenemään niin pitkälle ja toisaalta monia ärsytti miksi jotkut aikuiset eivät tee mitään asialle. Blanchet-Cohenin (2008, 265–266) mukaan lapsen ympäristötoimijuuteen kuuluu se, että lapsi saattaa syyttää tai tuomita aikuisia ympäristöä tuhoavasta käytöksestä. Blanchet-Cohen (2008, 265–266) näkee tällaisen kyseenalaistamisen olevan toisaalta myös lapsen oman äänen vahvistamista.

## **Toivo**

Ratisen ja Uusiautinin (2020) mukaan lasten ja nuorten rakentava toivo ja ilmastonmuutokseen vakavasti suhtautuminen on yhteydessä parempaan tietämykseen ilmastonmuutoksesta. Useat haastateltavat olivat sitä mieltä, että ilmastonmuutosta ei voida enää kokonaan pysäyttää, mutta sitä voidaan hidastaa. Haastateltavat ilmaisivat varovaista toivoa ilmastonmuutoksen hillitsemistä kohtaan. Ratisen ja Pahtajan (2020) tutkimuksessa todettiin, että kun oppilaat kokivat voivansa omilla toimillaan vaikuttaa ilmastonmuutokseen, heidän toivonsa lisääntyi. Myös alla olevista sitaateista voidaan huomata, että puhuessaan toivosta haastateltavat yhdistävät sen tekoihin, kuten läheisiin vaikuttamiseen tai yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen.

*Leo: ”Sitte mä ainakin ajattelin sen sillee et sanoo monille ihmisille tai tutuille et niinku säästetään luontoa ja tollasta niin tää voi onnistua ja sitte levitetään sitä eteenpäin ja sit kaikki tietää et hei nyt pitää suojella luontoa.”*

---

*Karoliina: ”On vähän (toivoa). Esim jos toi mielenosoitus huomataan ja hyväksytään niin sit kansanedustajat voi tehdä sillee et jos mielenosoitus olis vaikka sähköautoista ja niiden pitäis olla halvempii niin kansanedustajat vois kertoa siitä ja niitä laitettais halvemmaksi niin sit se olis parempi ja se auttais vähä.”*

Tutkimusten mukaan ilmastonmuutoksen vakavuuden kieltämiseen perustuva toivo korreloi negatiivisesti ympäristömyönteisen käytöksen kanssa (Ojala 2012; Ratinen & Uusiautti 2020). Tämän tutkimuksen aineistosta ei kuitenkaan voida päätellä, oliko kieltävällä toivolla negatiivinen yhteys ilmastomyönteiseen käytökseen.

### **6.3 Ilmastoteot arjessa**

Tässä aluvuussa kerrotaan, mitä ilmastotekoja lapset kertoivat tekevänsä arjessa. Ilmastoteko oli haastateltaville lapsille vaikea käsite ja moni haastateltava ei aluksi osannut nimetä mitä ilmastoteot ovat. Selitin käsitteen tarkoittavan arjen tekoja, joilla torjutaan ilmastonmuutosta tai hillitään ilmaston lämpenemistä. Osa haastateltavista kertoi aluksi, etteivät he tee ilmastotekoja, mutta kysyttäessä tarkemmin he kuitenkin osasivat nimetä erilaisia asioita. Lapset mainitsivat arjen ilmastoteoiksi kierrätykseen, ruokaan, liikkumiseen, energian säästöön ja yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen liittyviä tekoja. Eniten mainittiin liikkumiseen ja ruokavalintoihin liittyviä ilmastotekoja.

#### **Liikkuminen**

Haastateltavista kaikki kävelivät tai pyöräilivät kouluun. Harrastuksiin puolestaan mentiin pääosin jalan, pyörällä tai julkisilla. Muutama haastateltava kertoi myös vanhempien vievän heitä autolla harrastuksiin. Itsenäisen päästötön liikkuminen vaikutti olevan haastateltaville helppo ja luonteva ilmastoteko siksi, että heillä ei alaikäisinä ole ajokorttia. Liikkuminen perheen kanssa vapaa-ajalla, esimerkiksi lomalle saattoi kuitenkin tapahtua autolla tai lentokoneella. Vaikka en kysynyt erikseen perheen ulkomaanmatkoista, muutamat kertoivat, että perheessä oli matkusteltu ulkomaille ennen pandemiaa useita kertoja vuodessa. Kun kysyin, onko perheessä tehty jotain muutoksia liittyen päästöttömään liikkumiseen, yksi haastateltava kertoi, että perhe oli valinnut junan lentokoneen sijasta matkustaessaan pohjoiseen. Toinen kertoi, että heidän perheessään ajetaan sähköautolla ja kolmannen perheessä oli harkittu sähköauton hankintaa. Neljäs kertoi, että perhe valitsee joskus pyöräilyn autolla kulkemisen sijasta.

#### **Ruoka**

Ruokavalioon liittyvistä ilmastoteoista nousivat ryhmäkeskusteluissa esiin kasvisruoan lisääminen ja ruokahävikin vähentäminen. Kysyttäessä mitä ilmastotekoja haastateltavat



jo tekevät, mainittiin ruokahävikin vähentäminen usein. Moni kertoi, että yrittää syödä lautasen tyhjäksi. Oppilaiden koulussa oli myös ollut ruokahävikkihaasteita.

Lihansyönti oli haastateltavien keskuudessa yleistä ja kaikki haastateltavat olivat haastatteluhetkellä sekasyöjiä. Moni kuitenkin kertoi tietävänsä, että kasvisruoka olisi parempi valinta ilmastolle. Muutama haastateltava kertoi vanhempiensa olevan kasvissyöjiä ja kertoi, että kotona syötiin kasvispainotteisesti. Oppilaiden koulussa yksi päivä viikossa oli yhteinen kasvisruokapäivä. Haastateltavat jakoutuivat selvästi sen suhteen, kuka oli valmis ryhtymään kasvissyöjäksi. Osa haastateltavista sanoi, että he eivät olisi valmiita luopumaan lihasta, sillä pitävät siitä liikaa ja kasvisruoka ei ollut heidän mielestään hyvää. Osa taas kertoi olevansa ehkä tulevaisuudessa valmis luopumaan lihasta, jos tilanne sitä edellyttäisi. Moni haastateltava kuitenkin painotti sitä, että kokonaan kasvisruokaan siirtyminen olisi heille epämiellyttävää. Suurin este kasvisruoan syömiselle oli haastateltavien mielestä kasvisruoan paha maku. Kiinnostavaa on, että vaikka lihasta ei oltu valmiita luopumaan, moni oli kuitenkin sitä mieltä, että kasvisruoan määrää voisi koulussa lisätä. Alla oleva sitaatti kuvaa hyvin lasten vastauksia:

*Santeri: "No jos tää menis niin pahaan suuntaan ni kyl mä sit rupeisin auttamaan ja syömään enemmän kasvisruokaa. Kasvisruokaviikkoja pitäis olla mun mielestä enemmän koulussa."*

Muutama haastateltava erosi muista siinä, että he olivat omaehtoisesti kokeilleet kasvisruokavaliota. Motiivina tähän olivat olleet sekä ympäristösyöt että eettiset syyt. Kukaan heistä ei kuitenkaan ollut siirtynyt lopullisesti kasvisruokailijaksi, vaan kyse oli ollut kokeilusta.

*Meri: "Mä yritin kerran ite sellasta haastetta mis mä saan syödä vaan kasvisruokaa viikon et siin ei saa olla mitään lihatuotteita niin sit se oli tosi kiva kun mun vanhemmatkin tuli siihen mukaan sillee tosi hyvin."*

*Haastattelija: "Se on yleensä helpompaa jos ei tarvi yksin yrittää näitä."*

*Karoliina: "Mul oli vähän sama kun Merillä, mut se oli sillee et joka viikonloppu mä söisin vaan kasvisruokaa, mut se oli vaan kuukauden eli ei kauheest."*

Eräs haastateltava kertoi siirtyneensä kasvissyöjäksi koulussa, mutta vaihtoi pian takaisin sekasyöjäksi. Syynä oli, että hän ei syönyt koulun kasvisruokaa pahan maun takia ja vanhemmat pelkäsivät, ettei lapsi saa tarpeeksi energiaa. Muutamassa keskustelussa tuli myös esille haastateltavien näkemys siitä, että kasvisruokavalio ei ylipäättään sovi lapsille eikä se ole lapsille terveellistä.

Monet haastateltavat vaikuttivat suhtautuvan kasvisruoan syömiseen varovaisen kiinnostuneesti ja tiesivät sen olevan hyväksi ympäristölle. Kasvisruoan, etenkin koulussa tarjottavan, koettiin kuitenkin olevan pahanmakuista, mikä esti suurinta osaa siirtymästä kasvissyöjäksi. Eräs haastateltava sanoi, että hän valitsee kasvisruoan koulussa silloin, jos se on liharuokaa paremman makuista, esimerkiksi pinaattikeittoa. Moni arveli kuitenkin olevansa valmis lisäämään kasvisruoan määrää ruokavaliossaan. Vaikka tässä tutkimuksessa ei pyritty löytämään eroja sukupuolten välillä, on kiinnostavaa, että eniten kasvisruokaa vastustaneet lapset olivat kaikki poikia ja kaikki kasvisruokavaliota kokeilleet lapset tyttöjä. Tutkimukseen osallistuneille lapsille koulun kasvisruokapäivä oli itsestäänselvyys ja siihen suhtauduttiin neutraalisti. Ihmiset ovat sopeutuvaisia. Uskon, että jos kasvisruokaa tarjottaisiin kouluissa enemmän, lapset tottuisivat siihenkin nopeasti, aivan kuten ovat tottuneet kasvisruokapäivään.

### **Kierrätys ja energian säästäminen**

Lapset mainitsivat tekevänsä myös energian säästämiseen liittyviä ilmastotekoja. Näistä valojen sammuttaminen oli yleisimmin mainittu teko. Yksi haastateltava myös pohti saunomisen vähentämistä mökillä. Vaikka kierrätys ei liitykään suoranaisesti ilmaston lämpenemisen hillintään, mainittiin sekin useimmissa haastatteluissa. Haastateltavat kertoivat palauttavansa pulloja, lajittelevansa jätteet tarkasti ja kierrättävänsä vanhoja vaatteita.

### **Yhteiskunnallinen vaikuttaminen**

Kysyttäessä arjen ilmastoteoista, yhteiskunnallinen osallistuminen oli sellaista toimintaa, jota lapset eivät itse tuoneet keskusteluissa esille. Kun kysyin asiasta erikseen, kävi kuitenkin ilmi, että yllättävän moni oli tehnyt jonkin asteista yhteiskunnallista vaikuttamista.

Kysyin, ovatko lapset osallistuneet koulun ympäristöryhmiin, kuten Vihreä Lippu -toimintaan. Kysyin erikseen Vihreä Lippu -toiminnasta siksi, että tiesin kyseisen koulun olleen aikaisemmin toiminnassa mukana, ja koinkin yllättäväksi, että suurin osa haastateltavista ei edes tiennyt mitä Vihreä Lippu tarkoittaa. Yhdessä ryhmäkeskustelussa haastateltavat kuitenkin muistelivat, että ovat osallistuneet Vihreä Lippu -toimintaan. Kysyessäni asiasta lisää, lapset eivät kuitenkaan muistaneet siitä mitään. Ehkä koulun ympäristöryhmän toiminta oli ollut tauolla pandemian takia.

Ilmastomielenosoitukseen osallistuminen oli asia, joka jakoi mielipiteitä haastateltavien keskuudessa. Kolmasosa kaikista haastateltavista oli osallistunut ilmastonmuutokseen liittyvään mielenosoitukseen. Kaikki olivat osallistuneet mielenosoitukseen syksyllä 2019, jolloin lasten ilmastolakot ja Fridays for Future -liike oli Suomessa vahvasti esillä. Luonnollisesti koronapandemian aikana kukaan ei ollut osallistunut mielenosoitukseen. Lapset olivat menneet mielenosoitukseen kaverin tai vanhemman kanssa. Lasten motiivit osallistua mielenosoitukseen eivät välttämättä olleet kovin selviä heille itselleen. Osa kertoi, että heidän vanhempansa olivat ”pakottaneet heidät”. Vaikutti siltä, että suurin osa oli ajautunut osallistumaan mielenosoitukseen ilman sen kummemmin miettimättä miksi. Kysyessäni millaista mielenosoituksessa oli ollut, vastasivat useimmat ”ihan kivaa” tai ”ihan ok”. Yksi haastateltava kertoi, että mielenosoituksessa oli ollut tylsää.

Suurin osa vaikutti suhtautuvan neutraalisti ilmastomielenosoitukseen. Eräs tyttö kertoi ylpeänä olleensa mukana ja askarrelleensa itse hienon kyltin. Tämä haastateltava oli ainoa, joka tuntui suhtautuvan mielenosoitukseen hieman innokkaammin ja sama tyttö kertoi myös tehneensä kaverinsa kanssa ilmastonmuutoksen liittyvän vapaaehtoisprojektin. Noin kolmasosa haastateltavista ei ollut koskaan harkinnut osallistuvansa mielenosoitukseen tai koki ajatuksen osallistumisesta vieraana. He kertoivat, että eivät kokeneet osallistumisestaan olevan hyötyä, eivät uskoneet saavansa vanhemmiltaan lupaa sellaiseen tai kokivat mielenosoitusten olevan lainvastaista toimintaa. Monet näistä lapsista suhtautuivat epäilevästi siihen, että lasten äänellä olisi merkitystä ilmastonmuutoksen torjumisessa. Blanchet-Cohenin (2008, 266) mukaan usko omaan kyvykkyyteen on tärkeä ulottuvuus lapsen ympäristötoimijuuden rakentumisessa. Tällöin lapsi suhtautuu optimistisesti omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa ja tuntee olevansa kyvykäs muuttamaan maailmaa (Blanchet-Cohen 2008, 266). Alla olevissa sitaateissa haastateltavat kertovat näkemyksistään mielenosoitukseen liittyen. Aapo ja Santeri kokevat ajatuksen mielenosoitukseen osallistumisesta lähinnä hauskana vitsinä ja kyseenalaistavat omia vaikutusmahdollisuuksiaan. Leo taas kokee mielenosoituksen itselleen epämiellyttävänä tilanteena.

*Haastattelija: ”Ootteko osallistunu mielenosoituksiin?”*

*Aapo: ”Ei, mut mä tunnen yhen luokkalaisen.”*

*Santeri: ”Ei. Joo me tehdä kahestaa mielenosoitus”. \*naurahtaa\**

*Aapo: ”Mistä? Kaks lasta menee torille ketään ei kiinnosta.”*

*Santeri: ”Kiinnostaa. Pieni teko voi tehdä suuria.”*

*Aapo: ”Pieni teko... meidät talutetaan poliisiin kaa... missä meidän vanhemmat on...”*

*Haastattelija: "Mikä estäis teitä osallistumasta tommoseen?"*

*Aapo: "Siihen tarttee luvan."*

*Santeri: "Nii. Enkä mä ees tiä millon tulee joku mielenosoitus."*

---

*Leo: "No kun poliisit tulee vihasiksi ja ne heittää jotain outoja pommeja jotka nukuttaa".*

*Haastattelija: "Entäs Akseli? Menisitkö ikinä semmoseen?"*

*Akseli: "No en".*

*Leo: "Mä en tykkää yhtään ilmastonmuutosmielenosotuksista tai mistään mielenosoituksista. Kuulostaa niin epämukavalta kun kaikki huutaa siel: ilmastonmuutos pois."*

Voi olla, että yllä olevien esimerkkien pojat kokivat mielenosoitukseen osallistumisen heille vieraana toimintana. Vaikuttaminen on yleensä nuorille vierasta, ja nuoret tarvitsevat aikuisen tuen – erityisesti toiminnan alkuvaiheessa (Paloniemi ja Koskinen 2005, 27). Stenvall (2018, 90) toteaa, että kun lapsi ei osallistu järjestettyyn yhteiskunnalliseen toimintaan, se nähdään helposti passiivisuutena, vaikka kyse on lapsen omasta valinnasta ja siitä, mikä lasta kiinnostaa. Haastatelluista 18 lapsesta kolmasosa oli kuitenkin käynyt ilmastomielenosoituksessa, mikä on mielestäni yllättävän suuri määrä. Haastatteluissa ei käynyt ilmi, mikä oli lasten koulun näkemys ilmastomielenosoitukseen osallistumisesta esimerkiksi koulupäivän aikana, mutta on mahdollista, että tutkittavien koulussa on kannustettu osallistumaan tällaiseen toimintaan.

## **6.4 Lapsen ilmastotoimijuutta rajoittavat ja edistävät tekijät**

Lasten ilmastotoimijuutta tai kokemusta omasta toiminnasta rajoittaa moni asia, joita erittelen tässä kappaleessa. Tavoitteenani oli selvittää toimijuuden rajoituksia kysymällä, olisivatko lapset valmiita tekemään enemmän ilmastonmuutoksen hillitsemiseksi ja mikä rajoittaa ilmastotekojen tekemistä.

Kokemus siitä, että tekee jo osansa, esti joitakin haastateltavia tekemästä enemmän. Osa lapsista koki, että he tekevät jo tarpeeksi ilmastotekoja, eikä heillä sen takia ole tarvetta enää parantaa omaa toimintaansa tai oman senhetkisen elämäntavan ei koettu tuhoavan ilmastoja. Perusteluina käytettiin sitä, että ei itse osallistu ympäristöä tuhoavaan toimintaan, esimerkiksi: *"enhän mä mitään kaasuautoja ajele."*

Kaikki haastateltavat eivät kokeneet ilmastonmuutosta tässä hetkessä olevana ongelmana, vaan ilmaston lämpenemisen seurausten ajateltiin tapahtuvan joskus tulevaisuudessa, jolloin he olivat sitä mieltä, että oman toiminnan muuttaminen ei olisi vielä ajankohtaista, vaikka siihen tulevaisuudessa kerrottiin olevan valmiita.

Yksi haastateltava pohti, että koronapandemia on vaikeuttanut toimimaan ympäristöystävällisesti, koska kaikkialle mennään nykyään autolla, kun julkista liikennettä ei suositella käytettävän. Eräs lapsi kertoi, että hänellä ei ole aikaa tehdä ilmastotekoja, koska hän käyttää niin paljon aikaa pelaamiseen. Paloniemi ja Koskinen (2005) huomauttavat, että joskus ympäristövastuullinen toiminta voi tuntua toimijan näkökulmasta turhauttavalta tai tylsältä, jolloin hän kokee itsensä ulkopuoliseksi.

Osa lapsista koki vaikutusmahdollisuutensa heikkoina, minkä uskon rajoittavan heidän ilmastotoimijuutensa kokemusta. He eivät uskoneet, että esimerkiksi mielenosoitukseen osallistuminen vaikuttaa asioihin ratkaisevasti. Nämä haastateltavat kokivat, että aikuiset päättävät ilmastoasioista. Lasten vaikutusmahdollisuuksien lisääminen on ratkaisevan tärkeää ilmastonmuutoksen torjunnassa.

### **Kasvu ympäristön vaikutus**

Lapsen kasvu ympäristöllä on vaikutusta hänen ympäristövastuulliseen toimintaansa. Paloniemi ja Koskinen (2005, 23) käyttävät termiä toimintaympäristö ja toteavat: ”Toimintaympäristö määrittelee toiminnan edellytykset ja rajat. Se voi joko tukea, rajoittaa tai estää ympäristövastuullisen toiminnan. Ympäristön historiallinen, yhteiskunnallinen, ajallinen ja paikallinen konteksti vaikuttavat ratkaisevasti yksilön toimintamahdollisuuksiin.” Lasten toimintaympäristö on jossain määrin erilainen kuin aikuisten.

Blanchet-Cohenin (2008, 267) mukaan vertaiset ja aikuiset ovat suurin este lapsen ympäristötoimijuudelle, sillä lapset, jotka ilmaisevat huolensa ympäristöstä joutuvat kohtaamaan muiden vastustusta. Tässä tutkimuksessa haastateltavat eivät tuoneet esille, että aikuinen tai vertaiset olisivat suoranaisesti vastustaneet lapsen tekemiä ilmastotekoja. Näen, että yksi lasten toimijuutta rajoittava tekijä oli kuitenkin heidän perheensä. Monet lapset kokivat, että vanhemmat päättävät pääasiassa perheen liikkumiseen, ruokaan ja energian käyttöön liittyvistä asioista. Esimerkiksi kun kysyin haastateltavilta, mikä vaikeuttaisi kasvisruokavalioon siirtymistä, lapset toivat esille, että heidän vanhempansa päättävät mitä kotona syödään.

Paloniemen ja Koskisen (2005, 23) mukaan sosiaalinen ympäristö vaikuttaa siihen, miten lähipiirissä suhtaudutaan luonnonsuojeluun, millaista tukea yksilö saa ympäristövastuulliselle toiminnalle ja millaisia osallistumisen mahdollistavia rakenteita esimerkiksi koululaisille on tarjolla. Sosiaalisen ympäristön vaikutus lapsen valintoihin tuli myös tämän tutkimuksen haastatteluissa esille. Moni lapsi toi sivulauseessa esiin vanhempiensa ammatin, jos se liittyi jollain tavalla ilmastonmuutokseen tai ympäristön suojeluun. Vanhemmilla oli vaikutusta siihen, mitä ilmastotekoja kotona tehtiin. Toisaalta myös muiden aikuisten, kuten opettajien, vaikutus mainittiin. Aikuisten esimerkki tuli esille esimerkiksi, kun kaksi haastateltavaa kertoi yhden koulun kasvisruoan olevan heidän ”pahin painajaisensa” sillä ”tarhassa ne täditkin sano et tää on karseeta”.

Kysyin lapsilta, juttelevatko he vanhempiensa kanssa ilmastonmuutoksesta. Jotkut olivat jutelleet asiasta, toiset taas eivät.

*Haastattelija: ”No oottekste puhunu vanhempien kanssa ikinä ilmastonmuutoksesta?”*

*Elias: ”No tosi vähän, sillee ei kunnolla.”*

*Petteri: ”Me semipaljon, ku me syödään kotona kasvisruokaa niin sit mun äiti aina selittää miks me syödään.”*

*Haastattelija: ”No miks te syötte?”*

*Petteri: ”No se on sanonu että sitten jos me syötäis lihaa niin sit se yks lehmä vaikka, ni sille annetaan hirveesti ruokaa josta ois voinu tehdä ihmisilleki ruokaa.”*

*Kalle: ”Itseasias nyt tuli mieleen et aina ku me tehään jauhelihan kaa niin me laitetaan siihen ihan pienesti vaan sitä oikeeta lihaa ja sitte paljon kasvista.”*

*Haastattelija: ”Mm. Entäs Elias?”*

*Elias: ”No emmätiedä. Meil on välillä kasvispitostakin ruokaa mutta sillee...”*

Osassa koteja ilmastonmuutoksesta oli keskusteltu ja toisissa taas ei ollenkaan. Haastatteluissa kävi ilmi, että joidenkin lasten vanhemmat olivat valveutuneita, ja vanhemmat esimerkiksi puhuivat kotona ilmastonmuutoksesta, veivät lapsia mielenosoitukseen tai valmistivat kasvisruokaa. Osa lapsista taas ei ollut keskustellut vanhempien kanssa ilmastonmuutoksesta. Jotkut muistelivat, että asiasta oli joskus kotona keskusteltu, mutta he eivät enää muistaneet keskustelun sisältöä. Kukaan haastateltavista ei kuitenkaan tuonut esille, että vanhemmat olisivat suoranaisesti vastustaneet tai kieltäneet lasten ilmastotekojen tekemistä.

Trottin (2019, 43) mukaan lasten unohdetaan olevan muutosagentteja omissa perheissään. Voi olla, että joissain perheessä herätään ilmastonmuutoksen vakavuuteen ja tehdään muutoksia juuri lasten aloitteesta. Tässä tutkimuksessa ne lapset, joiden kotona oli puhuttu ilmastonmuutoksesta ja jotka kertoivat, että kotona tehtiin

ilmastotekoja, tiesivät usein myös paljon ilmastonmuutoksen syistä ja seurauksista sekä toivat esille ratkaisuehdotuksia. Vanhempien esimerkin on todettu vaikuttavan siihen, kuinka motivoitunut oppilas on toimimaan ilmaston hyväksi (Ojala 2012). Tässä tutkimuksessa esimerkiksi ilmastomielenosoitukseen osallistumisessa näkyi vanhempien esimerkin vaikutus.

Kysyin lapsilta myös, puhuvatko he kavereiden kanssa ilmastonmuutoksesta. Muutama kertoi, että oli jutellut, mutta suurin osa haastateltavista ei ollut keskustellut ilmastoasioista kaverien kanssa. Yksi haastateltava kertoi, että hänellä on ympäristötietoinen ystävä, jonka kanssa he puhuvat ilmastonmuutoksesta. Stenvallin (2018, 138) mukaan lasten asema omissa yhteisöissään vaikuttaa heidän mahdollisuuksiinsa toimia. Tässä tutkimuksessa ei selvitetty tarkemmin sitä, millainen asema haastateltavilla on esimerkiksi omassa luokassa tai kaveripiirissä. Olisi kuitenkin mielenkiintoista selvittää, onko sosiaalisella statuksella vaikutusta ilmastotoimijuuteen.

Eniten ilmastonmuutoksesta oli juteltu koulussa, sillä lähes kaikki haastateltavat muistivat, että asiaa on käsitelty oppitunnilla. Vaikuttaa siltä, että aihe ei nouse lasten vapaa-ajalla yhtä suuresti esille kuin koulussa. Kuitenkin lapset viettävät suurimman osan ajastaan muualla kuin koulussa, joten olisi tärkeää, että ilmastonmuutoksen käsittely ei jäisi pelkästään koulun vastuulle.

Tutkimuksen mukaan koulussa yksilön ympäristövastuun korostaminen näyttää rajoittavan opettajan mahdollisuuksia toteuttaa ympäristökasvatusta (Aarnio-Linnanvuori 2018). Keskittyminen pelkästään yksilöiden elämäntapoihin ja valintoihin voi vääristää kuvaa siitä, mitkä ovat ilmastonmuutoksen ensisijaisia aiheuttajia. Esimerkiksi infrastruktuuri ja energianlähteet ovat linkittyneet globaalin poliittiseen ja taloudelliseen järjestelmään. Liiallinen keskittyminen yksilön toimintaan voi hämärtää sitä, mitkä keinot ovat toimivia kestävän tulevaisuuden rakentamisessa. (Trott 2019, 57.)

En suoraan kysynyt haastatteluissa, mikä edistäisi lapsia tekemään ilmastotekoja. Tältä osin voidaan ajatella, että kolmanteen tutkimuskysymykseen ei täysin saatu vastausta. Kuitenkin sosiaalinen ympäristö voidaan nähdä toimijuutta edistävänä tekijänä, sillä haastatteluissa kävi ilmi, että osassa koteja lasten ilmastotoimijuutta oli tuettu eri tavalla kuin toisissa. Ne lapset, joita osallistetaan yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen ja aktiiviseen toimimiseen saavat varmasti enemmän valmiuksia vaikuttaa myös aikuisena. Ajattelen, että lapsella oleva potentiaalinen ilmastotoimijuus ei aina kehity arjen ilmastoteoksi asti, jos osallistamista ei tapahdu.

## 6.5 Yhteenveto tuloksista

Ihmisen ajatteluun ja käsityksiin ilmastonmuutoksesta vaikuttavat yhteiskunnan, lähiyhteisöjen ja yksilön arvot ja asenteet, omat kokemukset ja havainnot ympäristöstä sekä tieto ja ymmärrys ilmiöstä (Lehtonen & Cantell 2015, 5). Blanchet-Cohen (2008) ymmärtää lasten ympäristötoimijuuden rakentuvan toivon tunteesta, itsevarmuudesta ja toisaalta lasten toimijuuden rajoituksista. Tässä tutkimuksessa lähdettiin liikkeelle ajatuksesta, että lasten ilmastotoimijuus rakentuu yksilön tiedoista ja taidoista, arjen ilmastoteoista, ilmastonmuutokseen liittyvistä tunteista ja koetuista vaikutusmahdollisuuksista. Lapsen kasvuympäristössä voi olla ilmastotoimijuutta edistäviä tai rajoittavia tekijöitä.

Haastateltavat tiesivät mielestäni alakouluikäisiksi paljon ilmastonmuutoksesta. Vaikka kasvihuoneilmaston mekanismia ei osattu tarkasti kertoa, osasivat lapset nimetä syitä ilmastonmuutokselle ja pohtia erilaisista ilmastonmuutoksen seurauksia. Lapset pohtivat ilmaston lämpenemisen seurauksia erityisesti eläinten näkökulmasta. Lähes kaikissa haastatteluissa lapset osasivat kertoa monipuolisia ratkaisuehdotuksia ilmastonmuutoksen hillitsemiseen liittyen liikkumiseen, ruokaan ja energiantuotantoon. Nekin haastateltavat, joiden oli hankala nimetä ilmastonmuutoksen syitä tai seurauksia, osasivat nimetä joitain ratkaisuehdotuksia. Toisaalta lähes jokaisessa haastattelussa ilmeni myös virhekäsityksiä liittyen ilmastonmuutoksen syihin, seurauksiin ja ratkaisuehdotuksiin. Suurin virhekäsitys liittyi roskaamiseen, sillä monet kuvittelivat, että ilmaston lämpenemiseen voisi vaikuttaa roskia vähentämällä tai kierrättämällä.

Aiemmissä tutkimuksissa on huomattu, että oppilaiden parantunut ymmärrys ilmastonmuutoksesta johtaa myös suurempaan huoleen ilmastosta, eli lisääntynyt tieto vaikuttaa oppilaiden ilmastoasenteisiin. (Taber & Taylor 2009.) Vaikka viitteitä tästä oli myös tässä tutkimuksessa, ei aineistosta kuitenkaan voida päätellä, oliko ympäristötietoisemmilla lapsilla suurempi huoli ilmaston lämpenemisestä.

Tässä tutkimuksessa ilmastonmuutokseen liitettiin jonkin verran tunteita, toisaalta osa haastateltavista suhtautui aiheeseen välinpitämättömästi. Lapset toivat esille huolensa koskien muun muassa lajien sukupuuttoja, jäätiköiden sulamista, metsäpaloja ja sään lämpenemistä. Tässä tutkimuksessa tunteet eivät kuitenkaan olleet pääosassa ja niihin olisi voinut paneutua haastatteluissa enemmänkin.



Arjen ilmastoteoista haastateltavat lapset tekivät selvästi eniten liikkumiseen ja ruokaan liittyviä tekoja. Näistä teoista pyöräilyn ja kävelyn suosiminen ja kasvisruoan suosiminen nousivat useimmin esiin. Energian säästämiseen ja yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen liittyvää toimintaa mainittiin myös, mutta selvästi vähemmän. Ilmastoteot olivat pieniä, usein myös tiedostamattomia valintoja.

Lipposen ym. (2013, 159–161) mukaan lapsen toimijuutta vahvistavat aktiivisuus, osallisuus, mahdollisuus vaikuttaa ja valinnan vapaus. Tämä tutkimus osoitti sen, että osa lapsista ei juuri usko omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa. Tämän suhteen lasten vastaukset jakoutuivat, sillä osa uskoi, että myös pienellä teolla voi olla vaikutusta. Valinnan vapaus edistää aktiivista ilmastotoimijuutta. Tässä tutkimuksessa valinnan vapauden puute näkyi esimerkiksi lasten liikkumisessa. Haastateltavat toivat esiin oman toimijuutensa rajoitukset, sillä he eivät esimerkiksi päättäneet sitä, millä autolla perheessä ajetaan tai millä kulkuneuvolla lomalle matkustetaan. Toisaalta lapset kokivat itse liikkuvansa ympäristöstävällisesti, sillä he suosivat arjessa kevyttä liikennettä. Paloniemi ja Koskinen (2005) toteavat, että yksilön valintoihin vaikuttavat asuinpaikka, joka sanelee koulumatkan pituuden, tarjolla olevat kulkuvälineet ja niiden käytettävyyden. Tässä tutkimuksessa lasten asuinpaikka kaupungissa vaikutti heidän ilmastoystävälliseen liikkumiseensa arjessa, sillä pääkaupunkiseudulla koulu ja harrastukset ovat usein kävely-, pyöräily- tai bussimatkan päässä. Maaseudulla lapsilla on vähemmän valtaa vaikuttaa siihen, miten he kulkevat paikasta toiseen ja lapset saattavatkin olla usein vanhempiensa autokyytien varassa.

Tutkimus osoitti, että aikuinen toimii usein lapsen ilmastotekojen mahdollistajana tai rajoittajana. Esimerkiksi kysyessäni haastateltavilta esimerkkejä siitä, mitä lapset voisivat tehdä enemmän ilmastonmuutoksen eteen, haastateltavat viittasivat puheenvuoroissaan usein aikuisiin. Haastateltavien mukaan lapset voisivat esimerkiksi *”pyytää aikuisia kokkaamaan kasvisruokaa enemmän”* tai *”vois kertoa ilmastonmuutosongelmasta aikuisille, vaik vanhemmille tai sillee ne vois tehdä enemmän, sillee vois pienesti kans vaikuttaa.”* Kommenteista voi mielestäni päätellä sen, kuinka yhteiskunnassamme lapset ovat aikuisten toiminnasta riippuvaisia ja kokevat myös itse, että oma ilmastovaikuttaminen tapahtuu välillisesti aikuisen kautta.

## 7 Luotettavuus

Tutkijan tulee aina arvioida tutkimuksensa luotettavuutta. Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden arviointi perustuu siihen, että tutkijan on pystyttävä uskottavasti kuvaamaan ja perustelemaan tutkimuksen teon aikana tekemänsä valinnat. Kuitenkin laadullisessa tutkimuksessa pitää muistaa, että kyse on aina tutkijan omista tulkinnoista, ja tutkija itse vaikuttaa väistämättä tutkimuksen kulkuun. Tutkimuksessa on silti pyrittävä siihen, että se kuvaa tutkittavien käsityksiä ja maailmaa niin hyvin kuin mahdollista. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 189.) Luotettavuuden lisäämiseksi olen pyrkinyt kuvaamaan tutkimuksen empiirisen toteutuksen vaihe vaiheelta mahdollisimman tarkasti.

Laadullisessa tutkimuksessa otoskoko ei ole yhtä olennainen seikka kuin määrällisessä (Tuomi ja Sarajärvi 2002, 87) ja usein laadullisessa tutkimuksessa puhutaankin otoskoon sijaan harkinnanvaraisesta näytteestä (Hirsjärvi & Hurme 2009, 59). Tähän tutkimukseen osallistui 18 henkilöä, mikä on mielestäni riittävästi. Laadullisen tutkimuksen näkökulmasta suuri tutkittavien määrä helpotti aineiston analyysia. Aineistosta oli helppo löytää eroavaisuuksia ja samankaltaisuuksia sekä luokitella vastauksia, sillä samat teemat toistuivat useasti eri haastateltavien vastauksissa. Suuri otoskoko toisaalta houkutteli kvantifioimaan aineistoa siten, että vastauksista olisi voinut laskea lukumääriä tai sitä, kuinka monta kertaa jokin teema ilmenee tutkittavien vastauksissa. Pyrin kuitenkin tietoisesti välttämään aineiston kvantifiointia, sillä halusin pysyä laadullisessa otteessa.

Otoskoko ja se, että tutkittavat olivat lapsia, vaikutti haastattelutyypin valintaan. Ryhmähaastattelu mahdollisti sen, että lapset ehkä saivat ideoita toisten lasten vastauksista, asioita muistui mieleen sitä mukaa, kun joku toinen toi niitä esille. Aineiston luotettavuutta heikentävänä tekijänä voidaan pitää sitä, että lapset saattoivat välillä toistaa toisen lapsen vastauksia. En siis aina tiennyt oliko kyseessä haastateltavan oma mielipide. Muutamassa ryhmähaastattelussa huomasin, että yksi haastateltava vaikutti olevan ilmastoasioissa muita ympäristötietoisempi, mikä johti siihen, että hän vastasi usein ensimmäisenä kysymykseen. Tällöin muut haastateltavat saattoivat kompata ensimmäistä omilla kommentteillaan. Joissain ryhmähaastatteluissa äänessä olivat rohkeimmat ja ujoimmat eivät puhuneet juurikaan. Tämän takia kaikissa teemoissa lasten vastausten määrällinen vertailu keskenään ei ollut mielekästä.

Koin haasteeksi aineiston muodon myös analyysivaiheessa. Koska kyseessä oli ryhmähaastattelu, käsitteelin joitain haastatteluteemoja lasten kanssa vain pintapuolisesti.

Yksilöhaastatteluissa olisin mahdollisesti voinut kysellä lasten arjesta enemmän ja pureutua syvemmin motiiveihin heidän ilmastotekojensa taustalla. Lasten vastaukset olivat monesti lyhyitä tai sitten polveilevia ja aiheesta eksyviä, mikä on ominaista ylipäättään lapsia haastatellessa. Välttääkseni sen, että lapset eivät kerro vain sitä mitä aikuinen haluaa kuulla, kerroin alussa, että kyseessä ei ole koe, eikä kysymyksiin ole oikeita tai vääriä vastauksia. Painotin, että olen kiinnostunut nimenomaan lasten omista ajatuksista.

## 8 Pohdintaa

Tämän tutkielman tarkoituksena oli selvittää, millaista on alakouluikäisten lasten ilmastotoimijuus ja millaisia ilmastotekoja lapset tekevät arjessa. Toimijuutta tarkasteltiin etenkin ilmastotiedon, ilmastotunteiden ja ilmastotekojen näkökulmasta. Ilmastotoimijuuden käsite on moniulotteinen, mikä tekee siitä haastavan tutkia. Ilmastotekojen tekeminen on vain yksi näkyvä osa ilmastotoimijuutta ja lasten ympäristötoiminnan syvemmät motiivit jäivät tässä tutkielmassa selvittämättä. Toimijuuden tunto on ihmisen kokemus hänen omista mahdollisuuksistaan tehdä valintoja ja päätöksiä (Gordon 2005). Esimerkiksi ryhmähaastatteluilla toimijuuden tuntoa ei pystytty selvittämään, sillä se perustuu yksilölliseen kokemukseen. Myös tunteiden, kuten rakentavan tai kieltävän toivon (ks. Ratinen & Uusiautti 2020), yhteyttä lasten ilmastovastuulliseen käytökseen ja ilmastotoimijuuden syntyyn olisi syytä tutkia lisää.

Tämä tutkimus olisi voinut hyötyä myös mixed method -tutkimusotteesta. Lasten ajatuksia olisi aluksi voinut kartoittaa kyselylomakkeella suuremmalta joukolta ja sen jälkeen aineistoa olisi voinut täydentää haastatteluilla. Koska aktiiviseksi ilmastotoimijaksi kehittyminen ja ympäristökansalaiseksi kasvaminen tapahtuu lapsena osin tiedostamatta, myös etnografinen tutkimusote olisi mielenkiintoinen tapa tutkia aihetta. Tällainen tutkimusote voisi mahdollistaa lapsen ilmastotoimijuuden kokonaisvaltaisemman tarkastelun, jolloin voitaisiin luoda tarkempi kuva siitä, miten lasten ympäristökansalaisuus rakentuu. Tällaisella tutkimusotteella voitaisiin tutkia nyt ryhmähaastatteluissa osin piiloon jääneitä motiiveja ympäristötoiminnan taustalla.

Kasvattajille tutkimukseni tarjoaa näkökulmia siihen, miten ilmastonmuutosta tulisi alakouluikäisten kanssa käsitellä ja mitkä asiat voisivat motivoida alakoululaisia hillitsemään ilmastonmuutosta. Haastateltavien koulussa oli puhuttu ilmastonmuutoksesta, mutta haastateltavat eivät maininneet, että olisivat koulussa osallistuneet ympäristöryhmiin tai tehneet isoja ilmastonmuutokseen liittyviä projekteja. Olisi tärkeää, että koulussa pohdittaisiin tarkasti sitä, millaista osallistava ilmastokasvatus parhaimmillaan olisi. Aarnio-Linnanvuoren (2018, 79) tutkimuksessa opettajat näkivät oppilaan mahdollisuudet toimia aktiivisena ympäristökansalaisena heikkoina ja kokivat mahdollisuutensa kannustaa oppilaita ympäristötekoihin rajallisina, koska pelkäsivät syyllistävänsä oppilaitaan. Tässä tutkimuksessa haastateltavat eivät

juurikaan ilmaisseet syyllisyyden tunteita, mutta kokivat osittain vaikutusmahdollisuutensa heikkoina.

Ilmastokasvatuksen näkökulmasta koulujen haasteena on luokanopettajien riittämättömät tiedot ilmastonmuutoksesta (Ratinen 2016). Tämä voi johtaa tässäkin tutkimuksessa esiintyneisiin virhekäsityksiin, kuten siihen, että muovin kierrätys hillitsee suoraan ilmaston lämpenemistä. Virhekäsityksiä ehkä huolestuttavampaa on mielestäni lasten välinpitämätön suhtautuminen ilmastonmuutokseen. Tässä tutkimuksessa kukaan haastateltavista ei kieltänyt ilmastonmuutoksen olemassaoloa, mutta jotkut tuntuivat ajattelevan, että vastuu ilmastonmuutoksen ratkaisemiseen on pääosin aikuisilla, jotka ovat olleet ongelmien aiheuttajana. On huolestuttavaa, jos tämä ajattelu johtaa siihen, että lapset väistävät oman vastuunsa ja pysyvät tämän vuoksi passiivisina.

Cantellin ym. (2020, 210–213) mukaan ympäristökansalaisuuteen kasvamisessa keskeistä on osallisuuden kokemus. Sitä, mikä koetaan itselle läheiseksi ja tärkeäksi, ollaan valmiita myös suojelemaan. Tässä tutkimuksessa erityisesti eläinten kohtalot ilmaston muuttuessa herättivät haastateltavissa surua ja huolta. Haastateltavienkin esiin tuomasta jääkarhusta onkin tullut eräänlainen ilmastonmuutoksen symboli. Lasten ilmastoteot kytkeytyivät vahvasti osaksi heidän arkiympäristöjään. Kuitenkin ilmastonmuutoksen seuraukset nähtiin haastatteluissa enemmän Suomen ulkopuolella tapahtuvina uhkina. Ehkä jotkut lapset kokevat hämmentävänä sen, että ilmastonmuutoksen suurimmat uhat ovat globaaleja, mutta ilmastotekoja taas tehdään paikallisesti.

Tämä tutkimus osoitti, että aikuisten ympäristötoimijuuteen verrattuna lasten ympäristötoimijuudessa ja sen tukemisessa on aina otettava huomioon toimijuuden rajoitukset. Ne ovat olennainen osa lasten toimijuutta. Tutkimus osoitti, että kasvuympäristöllä on suuri vaikutus siihen, millaisia mahdollisuuksia lapsella on tehdä ilmastotekoja. Aikuiset voivat omalla toiminnallaan ja esimerkillään joko tukea tai rajoittaa lapsen ilmastotoimijuutta ja siksi aikuisten tulisi olla tietoisia tästä roolistaan.

Lasten osallisuus on Stenvallin (2018) mukaan usein aikuisen määrittelemää. Paloniemi ja Koskinen (2005) toteavat osallistamisen ja osallistumisen olevan luonteeltaan varsin erilaisia. Osallistamisessa yksilö toimii ulkoisen motivaation tukemana, kun taas osallistumisessa halu toimia lähtee osallistujasta itsestään (Paloniemi & Koskinen 2005). Tärkeää on kysyä, miten saisimme lapsia osallistumaan yhä enemmän

ilmastonmuutoksen torjuntaan ja hillitsemiseen niin, että motivaatio lähtisi heistä itsestään?

Tutkimuksen mukaan yksilön ilmastotoimijuutta voi vahvistaa ympäristömyönteiseen ryhmään samaistuminen (Bamberg, Rees & Seebauer 2015). Fridays for Future -liike on ehkä tehnyt ilmastoaktivismista joillekin lapsille ja nuorille helpommin lähestyttävää. Myös tässä tutkimuksessa yksi haastateltava mainitsi Greta Thunbergin esimerkkinä, kysyttäessä voivatko lapset vaikuttaa ilmastopolitiikkaan. Tässä tutkimuksessa lasten kavereiden mielipiteiden ja asenteiden vaikutus ilmastotoimijuuden syntyyn ei noussut esiin. On huomattava, että tutkittavat olivat 10–11-vuotiaita lapsia, joiden vaikutuspiiriin kuuluu ehkä enemmän koti ja perhe. Tämä näkyi mielestäni lasten puheenvuoroissa siten, että arkea kuvattiin paljon perhe-elämän näkökulmasta. Uskon, että teini-ikäisenä omiin valintoihin vaikuttavat enemmän kaverit ja muu yhteisö.

Näen, että lasten ympäristö- ja ilmastotoimijuudessa tärkeää on kokemus osallisuudesta. Esimerkiksi mikäli lapsi kokee olevansa luonnossa kotonaan ja kokee olevansa osa luontoa, voi tämä aikaansaada myös toimintaa sen suojelemiseksi. Toisaalta toiminta, esimerkiksi ilmastomuutosmarssille osallistuminen ystävien kanssa, voi puolestaan lisätä lapsen osallisuuden tunnetta. Ilmastomuutoksen pysäyttämisen näkökulmasta on tärkeää osallistaa ilmastotalkoisiin niitäkin lapsia, joita ilmastomuutos ei yhtä lailla kiinnosta. Paloniemi ja Koskinen (2005) toteavat, että ympäristönsuojelussa lopulta olennaista on toiminnan myönteiset ympäristövaikutukset, ei niinkään se miksi tai millaisen prosessin tuloksena näin tapahtuu. Ympäristön kuormitus voi vähentyä, olipa ympäristövastuullinen toiminta sitten osallistumista tai osallistamista (Paloniemi & Koskinen 2005). Myös lasten ilmastotoimijuuden edistämässä on samaan aikaan tärkeää kannustaa osallistumiseen ja osallistaa lapsia toimimaan. Vaikka toiminnan seurauksena kipinä ilmastokansalaiseksi ryhtymisestä ei lapselle heti syttyisikään, on hän silti ollut osaltaan vaikuttamassa siihen, että planeettamme säilyy elinkelpoisena myös seuraaville sukupolville.

## Lähteet

- Aarnio-Linnanvuori, E. (2018). *Ympäristö ylittää oppiainerajat – Arvolatautuneisuus ja monialaisuus koulun ympäristöopetuksen haasteina*. Helsinki: Helsingin yliopisto. Väitöskirja.
- Baker, J., Loxton, J. & Sherren, K. (2013). Using Art Elicitation to Deliver and Evaluate a Grade 4 Climate Change Instructional Module. *Applied Environmental Education & Communication*, 12(2), 130–142.
- Bamberg, S., Rees, J. & Seebauer, S. (2015). Collective climate action: Determinants of participation intention in community-based pro-environmental initiatives. *Journal of Environmental Psychology*, 43, 155–165.
- BBC 25.9.2019. Greta Thunberg quotes: Ten famous lines from teenage activist. Luettu 10.10.2020. <https://www.bbc.co.uk/newsround/49812183>
- Blanchet-Cohen, N. (2008). Taking a stance: child agency across the dimensions of early adolescents' environmental involvement. *Environmental Education Research*, 14(3), 257–272.
- Burke, S., Sanson, A. & Hoorn, J. (2018). The Psychological Effects of Climate Change on Children. *Current Psychiatry Reports*, 20(35)
- Cantell, H., Aarnio-Linnanvuori, E. & Tani, S. (2020). *Ympäristökasvatus: Kestävän tulevaisuuden käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Cantell, H. (2015). Globaalikasvatuksen ja osallisuuden pedagogiikka. Teoksessa E. Ervamaa & H. Muurinen (toim.), *Osallistava koulu, aktiivinen maailmankansalaisuus: Näkökulmia osallisuuteen ja globaalikasvatukseen kouluyhteistyössä*. Helsinki: Plan International Suomi. Luettu 10.10.2020. <https://plan.fi/osallistavakoulu/#>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Edwards, A. & D’Arcy, C. (2004). Relational agency and disposition in sociocultural accounts of learning to teach. *Educational Review*, 56(2), 147–155.
- Eskola, J. (2018). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: Laadullisen tutkimuksen analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2* (s. 133–157). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Gordon, T. (2005). Toimijuuden käsitteen dilemmoja. Teoksessa Meurman-Solin, A. & Pyysiäinen, I. (toim.), *Ihmistieteet tänään* (s. 114–130). Helsinki: Gaudeamus.
- Helsingin Sanomat 22.9.2019. Helsingissä koululaiset saavat osallistua ilmastolakkoon ensi perjantaina luvan kanssa. Luettu 1.12.2019. <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000006247714.html>
- Helsingin Sanomat 7.10.2020. Syyskuu oli maapallon mittaushistorian lämpimin. Luettu 10.10.2020. <https://www.hs.fi/tiede/art-2000006661442.html>
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2009). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Hämeen Sanomat 23.8.2019. Ilmastoahdistus varjostaa nuorten tulevaisuutta. Luettu 1.12.2019. <https://www.hameensanomat.fi/paakirjoitukset/ilmastoahdistus-varjostaa-nuorten-tulevaisuutta-841849/>
- Ilmasto-opas. Kasvihuoneilmiö ja ilmakehän koostumus. SYKE, Aalto-yliopisto ja

Ilmatieteen laitos. Luettu 10.10.2020. <http://ilmasto-opas.fi/fi/ilmastonmuutos/ilmio/-/artikkeli/420c4ca3-a128-4ae7-882e-3d06e1ea24f5/kasvihuoneilmio-ja-ilmakehan-koostumus.html>

- IPCC (2018). Summary for Policymakers. In: Global Warming of 1.5°C. An IPCC Special Report on the impacts of global warming of 1.5°C above pre-industrial levels and related global greenhouse gas emission pathways, in the context of strengthening the global response to the threat of climate change, sustainable development, and efforts to eradicate poverty [Masson-Delmotte, V., P. Zhai, H.-O. Pörtner, D. Roberts, J. Skea, P.R. Shukla, A. Pirani, W. Moufouma-Okia, C. Péan, R. Pidcock, S. Connors, J.B.R. Matthews, Y. Chen, X. Zhou, M.I. Gomis, E. Lonnoy, T. Maycock, M. Tignor, and T. Waterfield (eds.)]. In Press. Luettu 20.10.2019. [https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/sites/2/2019/05/SR15\\_SPM\\_version\\_report\\_LR.pdf](https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/sites/2/2019/05/SR15_SPM_version_report_LR.pdf)
- Koskinen, S. (2010). *Lapset ja nuoret ympäristökansalaisina: Ympäristökasvatuksen näkökulma osallistumiseen*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa: R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2* (s. 29–50.) Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lehtonen, A & Cantell, H. (2015). Ilmastokasvatus osaamisen ja vastuullisen kansalaisuuden perustana. *Suomen ilmastopaneelin raportti 1/2015*. luettu 15.10.2019. <https://www.ilmastopaneeli.fi/wp-content/uploads/2018/10/Ilmastokasvatuksen-raportti-9.6.2015.pdf>
- Lehtonen, A., Salonen, A., Cantell, H. & Riuttanen, L. (2018). Pedagogy of interconnectedness for encountering climate change as a wicked sustainability problem. *Journal of Cleaner Production*, 199, 860–867.
- Lipponen, L., Kumpulainen, K. & Hilppö, J. (2013). Haluan, voin ja osaan: Lasten toimijuuden rakentuminen päiväkodissa. Teoksessa K. Karila, & L. Lipponen (toim.), *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka* (s. 159–176). Tampere: Osuuskunta Vastapaino.
- Lonka, K. (2018). *Phenomenal learning from Finland*. Helsinki: Edita.
- Martin, J. (2004). Self-regulated learning, Social cognitive theory and agency. *Educational Psychologist*, 39(2), 135–146.
- Mezirov, J. (1997). Transformative Learning: Theory to Practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 74, 5–12.
- Mochizuki, Y. & Bryan, A. (2015). Climate Change Education in the Context of Education for Sustainable Development: Rationale and Principles. *Journal of Education for Sustainable Development*, 9(1), 4–26.
- Monroe, M., Plate, R., Oxarart, A., Bowers, A & Chaves, W. (2019). Identifying effective climate change education strategies: a systematic review of the research. *Environmental Education Research*, 25(6), 791–812.
- Ojala, M. (2012). Hope and climate change: the importance of hope for environmental engagement among young people. *Environmental Education Research*, 18(5), 625–642.
- Paloniemi, R. & Koskinen, S. (2005). Ympäristövastuullinen osallistuminen oppimisprosessina. *Terra*, 117(1), 17–32.
- Pihkala, P. (2017). *Päin helvettiä? Ympäristöahdistus ja toivo*. Helsinki: Kirjapaja.
- Pihkala, P. (2019). Ilmastokasvatus ja tunteet. Luettu 1.4.2021. <https://toivoajatoimintaa.fi/ilmastokasvatus-ja-tunteet/>



- POPS (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.
- Rainio, A. (2008). From Resistance to Involvement: Examining Agency and Control in a Playworld Activity. *Mind, Culture and Activity*, 15, 115–140.
- Ratinen, I. (2016). *Primary Student Teachers' Climate Change Conceptualization and Implementation on Inquiry-Based and Communicative Science Teaching*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 555.
- Ratinen, I. & Pahtaja, R. (2020). Alakoulun oppilaiden kokemuksia ratkaisukeskeisen ilmastokasvatuksen toteutuksesta: havaintoja oppimisesta ja tunteista. *Ainedidaktikka*, 4(3), 4–22.
- Ratinen, I. & Uusiautti, S. (2020). Finnish students' knowledge of climate change mitigation and its connection to hope. *Sustainability*, 12.
- Saloranta, S. & Uitto, A. (2011). Oppilaan koulukokemusten yhteys ympäristöasenteisiin ja ympäristövastuulliseen käyttäytymiseen. Teoksessa E. Jeronen, M. Mikkola, H. Risku-Norja & A. Uitto (toim.), *Ruoka - oppimisen edellytys ja opetuksen voimavara* (s. 41–50). Oulun yliopisto, SEED hanke.
- Stenvall, E. (2018). *Yhteiskunnallinen osallisuus ja toimijuus: Lasten osallistuminen, kansalaisuus ja poliittisuus arjen käytäntöinä*. Tampere: Tampereen yliopisto. Väitöskirja.
- Strazdins L. & Skeat H. (2011). Weathering the future: climate change, children and young people, and decision making. Australian Research Alliance for Children and Youth. Canberra: Australian Research Alliance for Children and Youth.
- Suomen ilmastopaneeli. Aineistot ja raportit. Luettu 13.10.2019. <https://www.ilmastopaneeli.fi/aineistot-ja-raportit/#ilmastokasvatus>
- Taber, F. & Taylor, N. (2009). Climate of Concern - A Search for Effective Strategies for Teaching Children about Global Warming. *International Journal of Environmental & Science Education*, 4(2), 97–116.
- Tolppanen, S., Aarnio-Linnanvuori, E, Cantell, H. & Lehtonen, A. (2017). Pirullisen ongelman äärellä: Kokonaisvaltaisen ilmastokasvatuksen malli. *Kasvatus*, 48(5), 456–468.
- Trott, C. (2019). Reshaping our world: Collaborating with children for community-based climate change action. *Action Research*, 17(1), 42–62.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2002). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Tammi.
- Unicef. (2020). YK:n yleissopimus lasten oikeuksista. Luettu 11.9.2020. [https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS\\_A5fi.pdf](https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf)
- Yle Uutiset 4.10.2019. Luettu 10.10.2019. <https://yle.fi/uutiset/3-11003873>
- Yle Uutiset 3.9.2020. Luettu 10.10.2020. <https://yle.fi/uutiset/3-11525161>
-

# Liite

## Teemahaastattelurunko.

### Luontosuhde

Kertokaa omin sanoin, mitä luonto mielestänne on.

Onko teillä lempipaikkaa/suosikkipaikkaa luonnossa? Kertokaa siitä: Millainen se on?

Kenen kanssa yleensä käytte luonnossa?

Kuinka usein käytte luonnossa? Mitä tavallisesti teette siellä?

Mikä on luonnossa parasta?

Onko luonto sinulle tärkeä? Miksi?

Kerro erityisen hyvä/huono muisto luonnosta

### Tiedot ja taidot ilmastonmuutoksesta

Mitä sinulle tulee mieleen sanasta ilmastonmuutos?

Onko ilmastonmuutos mielestäsi tärkeä asia? Miksi?/ Miksi ei?

Mistä ilmastonmuutos mielestäsi johtuu?

Oletko puhunut vanhempiesi kanssa ilmastonmuutoksesta? Mitä olette siitä puhuneet?

Oletko jutellut kavereidesi kanssa ilmastonmuutoksesta? Mitä?

Mitä olette jutelleet koulussa ilmastonmuutoksesta?

Miten ilmastonmuutosta voitaisiin mielestäsi hillitä/hidastaa?

### Tunteet

Millaiset asiat luonnossa herättävät iloisia tunteita?

Millaiset asiat herättävät luonnossa pelkoa? Miksi?

Oletko joskus ollut huolissasi ympäristöstä? Kerro lisää... (milloin, miksi?)

Millaiset luontoon liittyvät asiat herättävät sinussa surua?

Herättääkö ilmastonmuutos sinussa pelkoa? Mitä luulet, miksi?

### Ilmastoteot / ilmastotoimijuus

Mitä ajattelet, millaisia ovat ilmastoteot?

Oletko joskus tehnyt ilmastotekoja? Millaisia?

Oletteko tehneet kotona ilmastotekoja? Millaisia?

Oletteko koulussa tehneet ilmastotekoja? Millaisia?

Oletko joskus muuttanut omaa toimintaasi ilmastonmuutoksen takia? Miten? / Onko ilmastonmuutos vaikuttanut siihen, miten itse toimit? Miten?

Millaisia tekoja haluaisit tehdä luonnon ja ympäristön hyväksi?

Millaisia ilmastotekoja et mielellään haluaisi tehdä? Miksi?

Estääkö jokin sinua tekemästä ilmastotekoja? Mikä?

Oletko osallistunut koulussa ympäristön hyväksi toimimiseen, esimerkiksi oppilaskunnan hallitukseen, Vihreä Lippu -toimintaan tai koulun ympäristöryhmään? Mitä mieltä olit siitä? Mitä siellä tehtiin?

Jos et ole osallistunut, osaatko kertoa miksi?

Oletko osallistunut koulun ulkopuolella johonkin ympäristötoimintaan? (*esim. luontokoulut, mielenosoitus tms.*)

Mitä mielestäsi aikuiset voisivat tehdä ilmastonmuutoksen torjumiseksi?

Mitä mielestäsi lapset voisivat tehdä ilmastonmuutoksen torjumiseksi?